

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 196 (2021)
Edition 196 (2021)

Кропивницький – 2021
Kropyvnytskyi – 2021

УДК 378
ББК 81.2(3)
Н 34
DOI випуску: 10.36550/2415-7988-2021-1-196

Наукові записки / Ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. Випуск 196.
Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2021. 249 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

UDK 378
BBK 81.2(3)
A 34
DOIissue: 10.36550/2415-7988-2021-1-196

Academic notes / Ed. board: V. F. Cherkasov, V. V. Radul, N. S. Savchenko, etc. Edition 196. Series: Pedagogical Sciences. Kropyvnytskyi: EPC of Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University, 2021. 249 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

Sadovy 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, ОРОС Ільдіко Імрїївна, ЧИЧУК Антонїна Петрїївна
 ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ЯК ВАЖЛИВОГО ФАКТОРУ УСПІШНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ.....10

ВАЙНТРАУБ Марк Абрамович
 ОРГАНІЗАЦІЯ ЕФЕКТИВНОГО ВИКОРИСТАННЯ ІКТ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ ПІД ЧАС ПАНДЕМІІ.....14

ВОРОНОВА Надія Сергїївна
 ЕСТЕТИЗАЦІЯ ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ДИГІТАЛІЗАЦІЇ: СИНЕРГЕТИЧНИЙ ТА АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХОДИ.....17

ГОНЧАР Людмила Вікторівна
 СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З БАТЬКАМИ ІЗ СІМЕЙ ВИМУШЕНИХ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ.21

КАЛІНІЧЕНКО Надія Андрїївна
 ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ОСВІТИ НА ЄЛИСАВЕТГРАДСЬКІЙ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТТЯ).....26

КЛОЧЕК Лілія Валентинівна
 ПСИХОЛОГІЯ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ ТА ЇХ БАТЬКАМИ.....32

КУЗЬМІНСЬКИЙ Анатолій Іванович
 ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ СУТНОСТІ І ЗНАЧЕННЯ УПРАВЛІНСЬКОГО ЛІДЕРСТВА КЕРІВНИКА.....37

КУЧАЙ Тетяна Петрїївна, КУЧАЙ Олександр Володимирович, ШВИДЕНКО Валентина Володимирівна
 ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ..43

РАСТРИГІНА Алла Миколаївна, ДАВІДОВІЧ Нітца
 ГУМАНІТАРНІ НАУКИ В РЕАЛІЯХ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ ТА ІЗРАЇЛЮ.....47

РИЖАНОВА Алла Олександрівна, ПОТЬОМКІНА Нанулі Зурабівна
 ТЕНДЕНЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ ЗАЛЕЖНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ВІД ВІРТУАЛЬНИХ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ В НОВИХ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ УМОВАХ.....53

САВЕЛЬЧУК Ірина Борисівна
 ПЕРСПЕКТИВИ УДОСКОНАЛЕННЯ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЯК ОСОБЛИВОГО ВИДУ СОЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ.....59

ЧЕРКАСОВ Володимир Федорович
 ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ В БЕЛЬГІЇ.....64

ШАНДРУК Світлана Іванівна, АРКУШИНА Юлія Віталіїївна
 ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ НА НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ.....69

ШТИФУРАК Віра Євгенівна
 СОЦІАЛЬНЕ ОБГРУНТУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ФАХІВЦІВ ЮРИДИЧНОЇ СФЕРИ.....76

ШУМСЬКИЙ Олександр Леонїдович
 СТРУКТУРА ЛІНГВОСАМООСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗВО.....80

ОМЕЛЬЯНЕНКО Світлана Віталіївна ДІАЛОГ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ ІННОВАЦІЙНИЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА.....	83
БАЛАНУЦА Олександр Олександрович ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ДИПЛОМАТИВ В УКРАЇНІ У РЕЦЕПЦІЇ СУЧАСНИХ УЧЕНИХ.....	88
БАРАНЮК Ірина Григорівна ДИРЕКТОР ШКОЛИ ЯК УЧИТЕЛЬ УЧИТЕЛІВ (НА МАТЕРІАЛІ ПРАКТИЧНОГО ДОСВІДУ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО ЯК ДИРЕКТОРА ПАВЛИСЬКОЇ ШКОЛИ).....	92
ГОЛУБОВА Ганна Васиївна МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ІНОЗЕМНИМ СТУДЕНТАМ...97	97
ЗАВІТРЕНКО Долорес Жорайівна, РАЦУЛ Анатолій Борисович ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В НАВЧАННІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	101
ЗАМРОЗЕВИЧ-ШАДРІНА Світлана Романівна ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ.....	106
КІНДЕЙ Леся Григорівна, НІКІТІНА Олена Олександрівна РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ ОСВІТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	111
КОЛОДІЙЧУК Юлія Вікторівна МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ВДОСКОНАЛЕННЯ РОБОТИ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА З СІМ'ЯМИ, ЯКІ ВИХОВУЮТЬ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ АУТИЧНОГО СПЕКТРУ.....	116
КОСТЕНКО Лариса Давидівна НАУКОВО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ (1991–2014 рр.).....	119
ЛИСЕНКО Людмила Олександрівна МЕДІАТЕХНОЛОГІЇ ЯК СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ МАЙБУТНІМИ ПЕДАГОГАМИ.....	123
ЛАБЕНКО Олександр Віталійович ОСОБИСТІСНИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНЬОГО СПЕЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ: СОЦІАЛЬНИЙ АСПЕКТ.....	127
МЕЛЬНИЧУК Сергій Костянтинівич СОЦІАЛЬНО ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ ТА КОРЕКЦІЇ ВПЕВНЕНОСТІ В СОБІ.....	132
МИКИТЕНКО Павло Васильович ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФУНКЦІОНУВАННЯ СИСТЕМИ ІНФОРМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я.....	136
ПРИБОРА Тетяна Олександрівна ЕСТЕТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ ДИСЦИПЛІН ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА.....	142
РАНЮК Оксана Петрівна ПСИХОЛОГІЧНІ ТА ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ ЧИННИКИ ЕФЕКТИВНОГО ОВОЛОДІННЯ ПОЛЬСЬКОЮ МОВОЮ ЯК ІНОЗЕМНОЮ СТУДЕНТАМИ-ФІЛОЛОГАМИ.....	146

РЖЕВСЬКА-ШТЕФАН Злата Олександрівна ОСОБЛИВОСТІ УЧБОВОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	151
СЛУЦЬКИЙ Ярослав Сергійович ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У ЗВО УКРАЇНИ.....	156
СМІРНОВА Ліна Леонідівна СУЧАСНІ ЗМІНИ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	161
СТРИЛЕЦЬ-БАБЕНКО Олена Володимирівна ПРИНЦИПИ ЗАСТОСУВАННЯ НАВЧАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ СИТУАЦІЙ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ.....	164
ТОРБЕНКО Ірина Олексіївна ПРОБЛЕМА «САМО» ТА Я-КОНЦЕПЦІЯ У ДОЛІДЖЕННІ САМОПРЕЗЕНТАЦІЇ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	167
УЛИЧНИЙ Ігор Любомирович ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ПРОФОРІЄНТАЦІЇ В КОНТЕКСТІ ЗАВДАНЬ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	171
ФАСТ Аліна Сергіївна ПОРТФОЛІО ЯК ФОРМА ОЦІНЮВАННЯ НАЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ МАГІСТРІВ ПУБЛІЧНОГО АДМІНІСТРУВАННЯ В ДОСВІДІ США.....	175
ФЕДОТОВА Світлана Олександрівна КАЗКИ-ТРАГЕДІЇ: ОСОБЛИВОСТІ ПОБУДОВИ, МОРАЛЬ, ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ.....	181
ШИШОВА Інна Олексіївна КІНЕЗІАРТ-ТЕРАПІЯ У РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ЗІ СПЕЦИФІЧНИМИ ЕМОЦІЙНИМИ ОСОБЛИВОСТЯМИ (СИНДРОМОМ ДАУНА ТА РАС).....	186
БІЛОУСОВ Артем Віталійович, БАБАК Ганна Сергіївна ІННОВАЦІЙНІ ФОРМИ І МЕТОДИ ТЕХНОЛОГІЇ РЕЗИДУАЛЬНОГО КОНТРОЛЮ КУРСАНТІВ МВС ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	190
ДЗЮБА Маргарита Ігорівна МЕТОДОЛОГІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ В ГАЛУЗІ МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ.....	195
КОЛОДІЙ Наталія Вікторівна ОСНОВНІ ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОВЛЕННСВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ.....	200
ЛЮЛЬЧЕНКО Вячеслав Григорович, СУСЛО Лариса Вікторівна СПЕЦСЕМІНАР ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ САНИТАРНО-ГІГІЄНІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ХАРЧОВОГО ПРОФІЛЮ.....	205
НЕЗАМАЙ Мар'яна Ігорівна МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З ДІТЬМИ З ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ СІМЕЙ.....	209
ЩУПКО Світлана Олександрівна ІННОВАЦІЙНІ НАВЧАЛЬНІ ЗАСОБИ ТА НОВОВВЕДЕННЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ СКЛАДНОГО РЕЧЕННЯ В ДЕВ'ЯТОМУ КЛАСІ.....	214
АНОТАЦІЇ.....	220

CONTENT

BIDA Olena Anatoliivna, OROS Ildiko Imrievna, CHYCHUK Antonina Petrivna <i>FORMATION OF LEADERSHIP QUALITIES AS AN IMPORTANT FACTOR OF SUCCESS OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF SPECIALISTS.....</i>	<i>10</i>
WEINTRAUB Mark Abramovich <i>ORGANIZATION OF EFFECTIVE USE OF ICT IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE DURING THE PANDEMIC.....</i>	<i>14</i>
VORONOVA Nadiia Serhiivna <i>AESTHETICIZATION OF HIGHER PROFESSIONAL EDUCATION IN THE CONDITIONS OF DIGITALIZATION: SYNERGETIC AND AXIOLOGICAL APPROACHES.....</i>	<i>17</i>
HONCHAR Liudmyla Viktorivna <i>SOCIAL AND PEDAGOGICAL WORK WITH PARENTS FROM FAMILIES OF INTERNALLY DISPLACED PERSONS.....</i>	<i>21</i>
KALINICHENKO Nadiya Andriivna. <i>TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF EDUCATION IN ELISAVETGRADSHCHINA (SECOND HALF OF XIX - EARLY XX CENTURY).....</i>	<i>26</i>
KLOCHEK Lilia Valentinovna <i>PSYCHOLOGY OF TEACHER INTERACTION WITH CHILDREN WHICH HAVE SPECIAL NEEDS AND THEIR PARENTS.....</i>	<i>32</i>
KUZMINSKYI Anatoliy Ivanovych <i>THEORETICAL APPROACHES TO THE DEFINITION OF ESSENCE AND SIGNIFICANCE LEADERSHIP MANAGEMENT LEADER.....</i>	<i>37</i>
KUCHAY Tetyana Petrovna, KUCHAY Oleksandr Volodymyrovych, SHVYDENKO Valentyna Volodymyrivna <i>PEDAGOGICAL FUNDAMENTALS OF PERSONALITY EDUCATION IN EXTRACURRICULAR EDUCATION INSTITUTIONS.....</i>	<i>43</i>
RASTRYGINA Alla Mykolaivna, DAVIDOVITCH Nitza <i>HUMANITIES IN THE REALITIES OF MODERN EDUCATION OF UKRAINE AND ISRAEL.....</i>	<i>47</i>
RYZHANOVA Alla Oleksandrivna, POTOMKINA Nanuli Zurabivna <i>TRENDS OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL PREVENTION OF DEPENDENCE OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS ON VIRTUAL SOCIAL NETWORKS IN NEW SOCIOCULTURES.....</i>	<i>53</i>
SAVELCHUK Irina Borisovna <i>PROSPECTS FOR IMPROVING THE TRAINING OF SOCIAL WORKERS AS A SPECIAL FORM OF SOCIAL EDUCATION.....</i>	<i>59</i>
CHERKASOV Vladimir Fedorovich <i>TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF GENERAL MUSIC EDUCATION IN BELGIUM.....</i>	<i>64</i>
SHANDRUK Svitlana Ivanivna, ARKUSHINA Juliya Vitaliivna <i>FORMING FOREGING COMMUNICATIVE COMPETENCE THE FUTURE SPECIALISTS ON NON-LANGUAGE FACULTIES IN HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION INSTITUTIONS.....</i>	<i>69</i>
SHTYFURAK Vira Yevhenivna <i>SOCIAL SUBSTANTIATION OF THE PSYCHOLOGICAL CULTURE OF LEGAL SPECIALISTS.....</i>	<i>76</i>
SHUMS'KYI Oleksandr Leonidovych <i>STRUCTURE OF LINGUISTIC SELF-EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENT.....</i>	<i>80</i>

OMELIANENKO Svitlana Vitaliivna <i>THE DIALOGUE AS AN EFFECTIVE TOOL OF SOCIAL TEACHER'S INNOVATION ACTIVITY</i>	83
BALANUTSA Oleksandr Oleksandrovych <i>PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE DIPLOMATS IN UKRAINE IN THE RECEPTION OF MODERN SCIENTISTS</i>	88
BARANIUK Iryna Hryhorivna <i>A SCHOOL PRINCIPAL AS A TEACHER FOR TEACHERS (BASED ON VASYL SUKHOMLYNSKYI'S PRACTICAL EXPERIENCE AS A HEADMASTER OF PAVLYSH SCHOOL)</i>	92
HOLUBOVA Hanna Vasylivna <i>METHODOLOGICAL FUNDAMENTALS OF TEACHING THE UKRAINIAN LANGUAGE TO FOREIGN STUDENTS</i>	97
ZAVITRENKO Dolores Zhoraivna, RATSUL Anatoiy Borysovych <i>APPLICATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN TEACHING CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS</i>	101
ZAMROZEVYCH-SHADRYNA Svitlana Romanivna <i>PEDAGOGICAL CONDITIONS OF PREPARATION OF FUTURE TEACHERS FOR THE FORMATION OF CHILDREN'S HEALTH CULTURE</i>	106
KINDEI Lesya Grigorivna, NIKITINA Olena Oleksandrivna <i>DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING CHILDREN OF ELDER PRESCHOOL AGE BY MEANS OF MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES</i>	111
KOLODIYCHYK Yuliia Viktorivna <i>METHODOLOGICAL RECOMMENDATIONS FOR IMPROVING THE WORK OF A SOCIAL WORKER WITH FAMILIES RAISING CHILDREN WITH AUTHETIC DISORDERS</i>	116
KOSTENKO Larysa Davydivna <i>SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL SUPPORT OF OUT-OF-SCHOOL EDUCATION OF UKRAINE (1991–2014 hh.)</i>	119
LYSENKO Liudmyla Oleksandrivna <i>MEDIA TECHNOLOGIES AS MODERN TECHNOLOGIES OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING BY FUTURE TEACHERS</i>	123
LABENKO Alexander Vitalievich <i>PERSONAL DEVELOPMENT OF A FUTURE SPECIAL TEACHER IN HIGHER EDUCATION: SOCIAL ASPECT</i>	127
MELNYCHUK Sergiy Kostyantynovich <i>SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL FEATURES OF CONDUCTING PSYCHOLOGICAL COUNSELING AND CORRECTION OF SELF-CONFIDENCE</i>	132
MYKYTENKO Pavlo Vasylovych <i>THEORETICAL FUNDAMENTALS OF FUNCTIONING SYSTEM OF INFORMATION TRAINING FOR FUTURE HEALTHCARE PROFESSIONALS</i>	136
PRYBORA Tetyana Oleksandrivna <i>AESTHETIC POTENTIALITIES OF THE PROFESSIONAL TRAINING OF PROSPECTIVE EDUCATORS</i>	142
RANIUK Oksana Petrivna <i>PSYCHOLOGICAL AND PSYCHOLINGUISTIC ASPECTS OF EFFECTIVE STUDY OF POLISH AS A FOREIGN LANGUAGE FOR STUDENYS PHILOLOGISTS</i>	146
RZHEVSKA-SHTEFAN Zlata Oleksandrivna <i>FEATURES OF STUDENTS' LEARNING MOTIVATION AS CONDITIONED BY DISTANCE LEARNING</i>	151

SLUTSKIY Yaroslav Serhiiovych <i>FORMATION AND DEVELOPMENT OF FOREIGN STUDENTS' SOCIO-CULTURAL COMPETENCE IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF UKRAINE</i>	156
SMIRNOVA Lina Leonidivna <i>CURRENT CHANGES IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING</i>	161
STRILETS-BABENKO Olena Volodymyrivna <i>PRINCIPLES OF APPLICATION OF EDUCATIONAL AND PEDAGOGICAL SITUATIONS IN THE PROCESS OF TRAINING FUTURE SPECIALISTS IN SOCIAL WORK</i>	164
TORBENKO Iryna Oleksiivna <i>THE PROBLEM OF «SELF» AND I-CONCEPT IN THE PHILOLOGICAL SPECIALTIES FUTURE TEACHERS SELF-PRESENTATION STUDYING</i>	167
ULICHNYJ Igor Lyubomyrovich <i>PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL DETERMINANTS OF VOCATIONAL GUIDANCE IN THE CONTEXT OF THE TASKS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL</i>	171
FAST Alina Serhiivna <i>PORTFOLIO AS A FORM OF ASSESSMENT OF INITIAL ACHIEVEMENTS OF MASTERS IN PUBLIC ADMINISTRATION AT THE US EXPERIENCE</i>	175
FEDOTOVA Svitlana Oleksandrivna <i>FAIRY-TALES TRAGEDIES: PECULIARITIES OF THEIR STRUCTURE, MORAL, PEDAGOGICAL POTENTIAL</i>	181
SHYSHOVA Inna Oleksiyivna <i>KINESIART-THERAPY IN THE DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH SPECIFIC EMOTIONAL FEATURES (DOWN AND RAS SYNDROME)</i>	186
BILOUSOV Artem Vitaliiovych, BABAK Ganna Serhiivna <i>INNOVATIVE FORMS AND METHODS OF RESIDUAL CONTROL TECHNOLOGY OF MIA CADETS DURING A FOREIGN LANGUAGE TRAINING</i>	190
DZIUBA Marharyta Ihorivna <i>METHODOLOGY OF PROFESSIONAL TRAINING OF BACHELORS IN THE FIELD OF INTERNATIONAL RELATIONS IN GREAT BRITAIN</i>	195
KOLODII Nataliia Viktorivna <i>MAIN PEDAGOGICAL APPROACHES TO THE FORMATION OF PROFESSIONAL SPEECH COMPETENCE OF PROSPECTIVE SPECIALISTS IN SOCIAL WORK</i>	200
LYULCHENKO Vyacheslav Grigorovich, SUSLO Larysa Vyktorovna <i>SPECIMINARY AS A MEANS OF FORMATION OF SANITARY AND HYGIENIC COMPETENCE IN FUTURE ENGINEERS-TEACHERS OF FOOD PROFILE</i>	205
NEZAMAY Maryana Ihorivna <i>MODEL OF FORMATION OF READINESS OF FUTURE PROFESSIONALS OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS FOR PEDAGOGICAL INTERACTION WITH CHILDREN FROM INTERNALLY DISPLACED FAMILIES</i>	209
SHCPUPKO Svitlana Oleksandrivna <i>INNOVATIVE TEACHING MATERIALS AND INNOVATIONS DURING THE STUDY OF A COMPLEX SENTENCE IN THE NINTH GRADE</i>	214
ANNOTATIONS	220

УДК 159.923.2

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-10-14

БІДА Олена Анатоліївна –доктор педагогічних 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**ОРОС Ільдико Імрївна** –доктор філософії, доцент кафедри педагогіки і психології, президент
Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7300-9362>
e-mail: ildiko@kmf.uz.ua**ЧИЧУК Антоніна Петрівна** –доктор педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти
Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9982-3634>
e-mail: toniabida@ukr.net

ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ЯК ВАЖЛИВОГО ФАКТОРУ УСПІШНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Проблема лідерства у колективі завжди мала високу актуальність. Лідерські якості необхідні для забезпечення успішної роботи з людьми.

Лідерські якості являють собою особистісні якості, які забезпечують ефективне лідерство. Однак, «універсального» набору лідерських якостей не існує. Успішність становлення члена групи як лідера залежить від його здатності проявити потрібні якості (у тому числі вміння, навички) у відповідних ситуаціях [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Феномен лідерства й проблеми прояву лідерських якостей вивчали вітчизняні (Д. Алфімов, Н. Бабкова-Пилипенко, П. Бабочкін, С. Гармаш, Б. Головешко, К. Демчук, А. Зоріна, І. Краснощок, Л. Казанцева, Н. Мараховська, С. Нестуля, Т. Полковенко, Н. Семченко, Р. Сопівник та ін.) і зарубіжні вчені (К. Blanchard (К. Бланшар), Е. Bogardus (Е. Богардус), М. Weber (М. Вебер), Л. Картер (L. Carter), F. Massaric (Ф. Массарик), F. Fiedler (Ф. Фідлер) та ін.).

Мета статті – розглянути формування лідерських якостей як важливого фактору успішності професійної діяльності фахівців.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ураховуючи надзвичайно важливе суспільне значення лідерства і лідерів, дослідники здавна намагалися з'ясувати сутність цих феноменів, встановити, які причини, сили, здібності чи навички визначають шлях особистості до вершин лідерства, чим лідери різняться між собою, чи можна навчитися лідерства тощо. Спроби

відповісти на ці питання зафіксовані в найдавніших епосах усіх народів, релігійних ученнях, трактатах стародавніх мислителів, працях доби Відродження і видатних просвітителів. У XIX – на початку XX ст. тема лідерства полонила філософів і істориків, письменників і соціологів, психологів і біологів. Зрештою у XX ст. вона стала предметом численних наукових студій. Нині у світі напрацьовано значний досвід формування лідерських якостей студентів. Так, у всіх університетах і коледжах США створені спеціальні відділи (центри), що пропонують різноманітні лідерські програми. Подібні центри пропонують найрізноманітніші програми для розвитку лідерських якостей – від формування команди вишу для участі в між університетських змаганнях з етичних дебатів до спеціальних курсів. Їх слухачі опановують основи волонтерської діяльності, здобувають знання про те, як експериментувати, не боятися ризикувати, проектувати майбутнє, отримувати допомогу від інших людей і допомагати навзаєм, організувати співробітництво тощо. Нині теорії лідерства розвиваються в руслі уявлення про те, що найкращими лідерами є ті, хто відмовляється від своєї ролі і навчає інших бути лідерами для самих себе [2].

Аналіз досліджень за проблемою лідерства дав можливість визначити певні вимоги до соціальної ролі лідера в нашому суспільстві: лідер повинен мати здібність брати керування на себе, бути гнучким в управлінні людьми; лідер повинен визначати і структурувати свою роботу і роботу підлеглих, спрямовану на досягнення

загальної цілі (він повинен чітко визначати обов'язки підлеглих і грати активну роль в спрямуванні дій групи через планування, повідомлення інформації, критику чи пропонування нових ідей); лідер повинен вміти створювати в групі консенсус, атмосферу співробітництва, відношень взаємної довіри, поваги, взаєморозуміння, прихильності до однієї ідеї; повинен турбуватися як про людей, так і про рішення завдання; вміти розвинути у членів групи відданість загальній справі і мотивацію до досягнень; залучити людей до сумісної роботи і спонукати їх робити те, що необхідно організації (групі, команді); стійким до стресу, енергійним і наполегливим; має бути зацікавлений в «рості» членів групи і сам бути завжди на шаг попереду своїх підлеглих, приділяти постійну увагу особистісному і професійному росту та відкривати передкомандою нові горизонти перспективних цілей [4].

Багато властивостей, що вважалися необхідними для ефективного керівництва, були і не втратили актуальності сьогодні, збережуть своє значення і в майбутньому. Такі якості, як передбачення, чесність, орієнтованість на результат і турбота про інтереси клієнта, завжди життєво важливі як для минулого, так і для майбутнього. З'явилися нові обставини, що значно впливають на ефективність діяльності лідера будь-якого колективу чи групи. Перш за все, це – глобалізація, яка є об'єктивною реальністю, незважаючи на всі негативні оцінки цього явища. По-друге, це – інформаційна революція, яка вже суттєво змінила життя і не тільки у розвинених країнах. В майбутньому ці зміни мають докорінно трансформувати не тільки картину світу, але й свідомість наступної генерації людей. По-третє, це – глобальний вектор гуманізму у розвитку світової цивілізації. І, нарешті, по-четверте – процес демократизації всіх сторін життя людства – і політичного, і економічного, і культурного, і соціального. Ці обставини або фактори вже зараз впливають на формування лідерських якостей студентської молоді, а в майбутньому наберуть ще більшої ваги.

Процес глобалізації ставить лідера перед необхідністю побудови довгострокових відносин з людьми за межами свого культурного поля.

Йому доводиться досягати цілей там, де панують інші правила і порядки, і будувати відносини з людьми, у яких, можливо, зовсім інші цінності і сприйняття. Тому, майбутній генерації лідерів доведеться формувати у себе і своїх підлеглих глобальне мислення. Це

якісна характеристика мислення, здатного переробляти величезний обсяг інформації з широкомасштабних проблем світу, країни або народу. Це мислення широкими категоріями, системне, прогнозне, цілісне. Людина глобального мислення виділяє проблему цілком, у всіх її зв'язках і залежностях, не дивлячись на межі охоплення, і вирішує, сприяючи подальшому духовному, соціальному або економічному розвитку та самовдосконаленню народів, держав, великих людських спільнот. Люди з глобальним мисленням, здатні планетарно мислити, особливо потрібні в галузі науки, політики та управління [1].

Більшість визначень лідерства включає три компонента: вплив, групу і ціль. Більш точніше: лідери – це люди, які впливають на поведінку інших (учні, підлегли, колеги, послідовники тощо); лідерство, зазвичай, досліджується в контексті груп (наприклад, професійних колективів, учнівських класів, спортивних команд); групова ціль, яка повинна бути – важлива сторона лідерства. Узагальнюючи ці три компонента, можна сказати, що лідерство – це процес, якому людина впливає на інших членів групи заради досягнення мети.

Виокремлюють такі основні варіанти лідерських стилів: авторитарний, попустливий, врівноважений, демократичний, командний тощо. Багаточисленні дослідження довели, що ефективність конкретного, окремо взятого стилю лідерства в значній мірі залежить від ситуаційних факторів. Науковцями був зроблений висновок: хоча і в деяких випадках один стиль може бути кращим за інший, не існує єдиного стилю лідерства, який підходить до всіх ситуацій: для різних ситуацій існує свій оптимальний стиль ідеалі лідер повинен бути такою людиною, яка притягує увагу оточуючих, має якийсь дивний шарм, вміє впливати на оточуючих. Велике значення має така якість, як харизма. Імідж (образ) людини набуває харизматичності тоді, коли в ньому яскраво проявляються його складні глибинні характеристики. Харизматична особистість, зазвичай, викликає сильні ірраціональні переживання у людей. На свідомому рівні вони проявляються як повага, приплив енергії, захоплення, пристрасна прихильність [4].

Образ харизматичного лідера на протязі багатьох років викликав особливий інтерес науковців. Харизматичні лідери мають здатність надихати та мотивувати людей так, щоб ті діяли, перевершуючи свої звичайні можливості; діяти, незважаючи на перешкоди та особисті жертви. Харизматичний лідер впливає на людей сильними емоційними

проявами, тому що він може зачіпати не тільки почуття, але й розум підлеглих.

Якщо харизма лідера не протистоїть його етичним нормам, вона сприяє підвищенню продуктивності всієї організації. Харизматичні лідери підвищують рівень самосвідомості людей, відкривають перед ними нові можливості, так, що співробітники починають жертвувати особистими інтересами заради інтересів організації.

Харизматичні лідери створюють атмосферу змін та ідеалізовану картину майбутнього, мають здібності доносити складні ідеї і так чітко формулювати цілі, що буквально всім від віце-президента до обслуговуючого персоналу – вдається їх зрозуміти; надихають послідовників своєю захопленістю. Вони також домагаються довіри послідовників, коли беруть на себе особистий ризик, пристрасно захищають свою позицію. Люди поважають харизматичного лідера і захоплюються ним за його досвід, знання, особистісні якості, а не за звання та посаду.

Незважаючи на те, що харизматичні лідери займають високі посади, вони здатні долати межі формальної організаційної ієрархії, тому що їх вплив ґрунтується на особистісних якостях, а не на посадовій владі.

Харизма, обумовлює особливість та неповторність особистості лідера. Нажаль, вона не завжди використовується для розвитку організації. Іноді харизма використовується лідерами для задоволення власних потреб і для приниження оточуючих. В залежності від впливу харизматичного лідера на організацію виділяють етичні та неетичні прояви харизми [5].

Виділимо ті із глибинних характеристик іміджу, які є найбільш важливими для лідера: близькість, зрозумілість образу (здібність вивзати у людини відчуття безпеки, простоти, доступності, зрозумілості і висновку – «свій»); енергійність (активність, динамічність, емоційність образу, виразна мова, жива міміка і жести, яскраві ідеї); домінантність (сила образу, його впливовість, значущість, здібність викликати бажання прислухатися, здійснювати конкретні дії, змінюватись на краще); архетиповість образу (відображення в образі давніх уявлень і імпульсів, наприклад: неабияке значення для авторитету лідера має відповідність його іміджу з архетипами Батька і Матері); еталонність, позитивність образу (здібність викликати почуття симпатії, довіри, поваги, інтересу, втілення в образі загальнолюдських моральних цінностей і ідеалів).

Ці глибинні якості іміджу здійснюють великий вплив на людей, зокрема, визначають

його «ірраціональний магнетизм», чарівність, загадковість, надзвичайність[4].

У феномені лідерства завжди можна виділити три базові компоненти:

– лідер – особистість з певним набором якостей та навичок, що забезпечують здатність вести за собою інших;

– послідовники – команда однодумців, що готові слідувати за лідером для досягнення цілі;

– мета – певний результат, в якому зацікавлені і лідер, і його команда, досягнення якого об'єднує всіх учасників в спільній діяльності. Поєднання визначених компонентів забезпечує послідовний рух лідера та його команди до досягнення мети та реалізації поставлених завдань. Відсутність хоча б одного з компонентів приводить до блокування реалізації лідерського потенціалу особистості.

Якості, визначені різними науковцями, часто виявляються не просто не схожими, а навіть протилежними. Вважаємо, що це пов'язано з багатогранністю та невичерпністю феномену лідерства. Якості проявляються у різних лідерів по-різному в залежності від особливостей їх характеру та специфіки професійної діяльності. Ці якості можна поділити на чотири основні групи.

До когнітивно-емоційних якостей ми відносимо: когнітивний, емоційний та соціальний інтелект особистості.

До морально-вольових якостей ми відносимо: рівень морального розвитку, спрямованість на успіх, цінності особистості.

До соціально-комунікативних якостей ми відносимо: комунікативні та організаційні здібності, емпатію, вміння налагоджувати взаєморозуміння, відкритість новому соціальному досвіду.

До індивідуально-парадоксальних якостей ми відносимо такі риси особистості, що традиційно не відносяться науковцями до лідерських, але не тільки не заважають лідерам виконувати їхні функції, а й дозволяють досягати більшого й формувати неповторний лідерський стиль.

Кожна з груп якостей може бути вираженою більше, або менше в залежності від особливостей професійної діяльності лідера. Але кожен лідер має бути спрямованим на поступовий та сталий розвиток всіх груп якостей. Тільки гармонійне поєднання всіх груп якостей може дозволити лідеру виконувати свої обов'язки найбільш ефективно: вести за собою послідовників, планувати діяльність, надихати інших, візуалізувати майбутнє, генерувати ідеї та інше.

У науковому співтоваристві виділяють 5 базових здібностей:

Здатність до моделювання шляху проявляється у вмінні чітко визначити мету, розбити її виконання на окремі завдання, оцінити потенційні ризики. Розвиненість цієї навички також включає в себе готовність лідера обговорювати зі своїми послідовниками різні можливості досягнення мети для створення найбільш оптимального сценарію.

Здатність надихати послідовників проявляється у вмінні створювати позитивний і привабливий образ майбутнього. Крім того, лідер з розвиненими навичками натхнення вмie зробити спільну мету цінною для кожного з членів команди, звертаючись до цінностей та мотивів послідовників.

Здатність сприймати кожну мету як виклик проявляється в готовності лідера до системних змін для найбільш ефективного досягнення цілі. Лідер з таким вмінням не отримує задоволення у шаблонному виконанні однієї й тієї ж самої роботи. Навпаки: він весь час шукає нових ідей і завдань, що могли б покращувати і його самого, і членів його команди.

Здатність давати послідовникам можливість досягати більшого проявляється в спрямованості лідера на розвиток членів своєї команди. Виконуючи певне завдання, лідер намагається розподіляти обов'язки таким чином, щоб члени команди навчалися чогось нового та відкривали нові можливості.

Здатність підбадьорювати інших проявляється у вмінні підтримувати позитивний настрій в колективі та при спілкуванні з кожним з послідовників. Позитивні емоції та цілі підвищують віру послідовників в себе та дозволяють досягати більшого [5].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Підсумовуючи вищевикладене, зробимо висновки. Більшість визначень лідерства включає три компонента: вплив, групу і ціль. Виокремлено такі основні варіанти лідерських стилів: авторитарний, попустливий, врівноважений, демократичний, командний тощо. Ефективність конкретного, окремо взятого стилю лідерства в значній мірі залежить від ситуаційних факторів. Підкреслено особливий інтерес до образу харизматичного лідера. Харизматичний вплив ґрунтується на особистих якостях лідера: його зовнішній та внутрішній привабливості, іміджі, манерах, стилі поведінки. Характерними рисами харизматичних лідерів є висока впевненість у собі, домінування, рішучість, глибока впевненість у своїх ідеях,

сильна потреба у владі та уважність стосовно оточуючого світу.

Виділено ті із глибинних характеристик іміджу, які є найбільш важливими для лідера і здійснюють великий вплив на людей, зокрема, визначають його «ірраціональний магнетизм», чарівність, загадковість, надзвичайність.

Виділено базові здібності лідера: здатність до моделювання, здатність надихати, здатність сприймати кожну мету як виклик, здатність давати послідовникам можливість досягати.

Перспективами подальших розвідок напрямку є з'ясування формування лідерських якостей у країнах Європейського Союзу.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Зеленов Є. А. (2017) Формування лідерських якостей як завдання планетарного виховання студентської молоді. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 5 (80). С. 70–78.
2. Карманенко В. В. (2019) Педагогічні умови формування лідерських якостей у студентів економічних університетів. Дис. канд. пед. наук. 13.00.07. Умань. 274 с.
3. Кокун О. М. Психологічна структура лідерських якостей майбутнього офіцера. *Вісник Національного університету оборони України*. 2012. Вип. 4 (29). 170–174.
4. Пророк М. В. Лідерські якості як важливий фактор успішності професійної діяльності фахівців соціономічних професій. *Психологічний часопис*. № 1 (1). 2015. С. 79–85.
5. Теорія і практика формування лідера: навчальний посібник / О. Г. Романовський, Т. В. Гура, А. Є. Книш, В. В. Бондаренко. Проект Програми TEMPUS «Освіта для лідерства, інтелігентності та розвитку таланту» (ELITE – Education for Leadership, Intelligence and Talent Encouraging). Харків. 2017. 100 с.

REFERENCES

1. Zelenov, YE. A. (2017). *Formuvannya liders'kykh yakostey yak zavdannya planetarnoho vykhovannya student-s'koyi molodi*. [Formation of leadership qualities as a task of planetary education of student youth].
2. Karmanenko, V. V. (2019). *Pedahohichni umovy formuvannya liders'kykh yakostey u studentiv ekonomichnykh universytetiv*. [Pedagogical conditions for the formation of leadership qualities in students of economic universities]. Uman'.
3. Kokun, O. M. (2012). *Psykhologichna struktura liders'kykh yakostey maybutn'oho ofitsera*. [Psychological structure of leadership qualities of a future officer].
4. Prorok, M. V. (2015). *Liders'ki yakosti yak vazhlyvyi faktor uspishnosti profesynoyi diyal'nosti fakhivtsiv sotsionomichnykh profesiy*. [Leadership qualities as an important factor in the success of professional activity of specialists in socioeconomic professions].

5. *Teoriya i praktyka formuvannya lidera*. (2017). [Theory and practice of leadership formation]. Kharkiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

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

Наукові інтереси: професійна підготовка фахівців педагогічного спрямування.

ОРОС Ільдико Імріївна – доктор філософії, доцент кафедри педагогіки і психології, президент Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II.

Наукові інтереси: професійна підготовка фахівців педагогічного спрямування.

ЧИЧУК Антоніна Петрівна – доктор педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького.

Наукові інтереси: професійна підготовка фахівців педагогічного спрямування.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BIDA Olena Anatoliivna – Doctor Pedagogical Sciences, professor, head of the chair of pedagogy and psychology, Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian Institute.

Circle of scientific interests: professional training of pedagogical specialists.

OROS Idiko Imrievna – Doctor of Philosophy, Rector of the Ferenc Rakoti II Transcarpathian Hungarian Institute.

Circle of scientific interests: professional training of pedagogical specialists.

CHYCHUK Antonina Petrivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Preschool Education Department, Bogdan Khmelnytsky National University in Cherkassy.

Circle of scientific interests: professional training of pedagogical specialists.

Стаття надійшла до редакції 17.04.2021 р.

УДК 378. 4:005.334 (477)

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-14-17

ВАЙНТРАУБ Марк Абрамович –

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри «теорії та методики професійної підготовки» ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2701-7094>

e-mail: vainmark2014@gmail.com

ОРГАНІЗАЦІЯ ЕФЕКТИВНОГО ВИКОРИСТАННЯ ІКТ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Загальновідомо, що проблема організації ефективності використання ІКТ в закладах вищої освіти (ЗВО) під час пандемії є пріоритетом в усьому світі. Її теперішній стан і розвиток визначають майбутнє освіти. В наслідок багатьох внутрішніх і зовнішніх факторів ЗВО підсилюється її невизначеність й ускладнюється прогнозування розвитку освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що дослідження щодо організації ефективності використання ІКТ в ЗВО здійснювали В. Биков, О. Бондар, Д. Борнштейн, В. Гершунський, Р. Гуревич, Г. Гутека, В. Олійник, Дж. Холт та багато інших. Вчені в своїх дослідженнях прийшли до висновку, що підвищення якості освіти неможливо без інформаційних ресурсів в ЗВО, інформаційно-освітнього середовища та її інтеграції у світове інформаційний простір. Незважаючи на велику кількість досліджень вітчизняних і закордонних вчених в галузі

використання ІКТ в ЗВО, мало вивченою залишилась проблема організації ефективного використання ІКТ в ЗВО під час пандемії.

На думку В. Бикова, для забезпечення якості освіти все більш вагомим стає розробка та використання ІКТ за трьома основним напрямом: ІКТ і засоби для адміністративного управління навчальним закладом і організації навчального процесу; ІКТ й засоби навчання; ІКТ підтримки та організації науковими дослідженнями [1].

В теорії та практиці вищої освіти розглядають два основних підхода щодо відношення до використання ІКТ в ЗВО. У зв'язку з цим, згідно з першим підходом, задача ІКТ-передача, зберігання та відображення інформаційних продуктів найменшими затратами шляхом організації засобів, методів й методик навчання. Згідно другого підхода, ІКТ уявляє собою спеціально створене навчальне середовище, в якому головну роль відіграють комп'ютерні та телекомунікаційні ресурси [5, 6].

Метою статті є розгляд дистанційного навчання в системі вищої освіти під час пандемії і обґрунтування його ефективного використання під час навчального процесу.

Виклад основного матеріалу дослідження. На 15 квітня 2020 року пандемією Covid-19 зачепило більш полутора мільярдів суб'єктів навчання в 191 країні Світу. В більшості країн повністю або частково закрилися навчальні заклади, а велику кількість учнів і студентів було переведено на дистанційне навчання.

Однією з важливіших задач у галузі освіти стає своєчасний аналіз ситуації, прийняття оптимальних заходів з метою специфіки конкретної країни, підтримка студентів, педагогів й адміністрації на всіх рівнях. З урахуванням міжнародного досвіду й найбільш ефективних практик, в Україні внаслідок розповсюдження коронавіруса було прийнято відповідні заходи: часткове закриття ЗВО, зберігання масочного режиму, перехід на дистанційне навчання.

Як показала практика роботи в Переяслівському державному педагогічному університеті імені Григорія Сковороди, перевага дистанційного навчання з необхідністю ізоляції від коронавіруса включає: ефективні управлінські рішення щодо організації навчального процесу, оптимізацію процесу обміну інформацією, зменшення обсягу роботи адміністрації в системі вищої освіти. Використання ІКТ дозволило забезпечити кращу організацію навчально-виховного процесу в ЗВО за рахунок ефективного й оперативного аналізу інформації (рейтингового, тематичного, підсумкового тощо), планування (перспективного плану, цільової програми, річного та місячного планів, зокрема робочого та індивідуального плану викладача, студента та інших співробітників ЗВО).

Практика показала, що ефективне використання ІКТ в організації навчально-виховного процесу ЗВО з урахуванням пандемії можливе, якщо у всіх учасниках навчання будуть: сучасні комп'ютери, необхідна та достатня комп'ютерна грамотність, якісний інтернет в регіонах і областях країни зі швидким його доступом; інфраструктура з потужними серверами; вироблені, відпрацьовані та задіяні відповідні оптимальні методи, підходи, навчальні комп'ютерні програми, платформи, пакети з урахуванням взаємодії різних інноваційних педагогічних технологій та безпеки для усіх учасників навчання.

Розглянемо модель організації ефективного використання ІКТ в ЗВО

України під час пандемії, що показано на (Рис. 1).

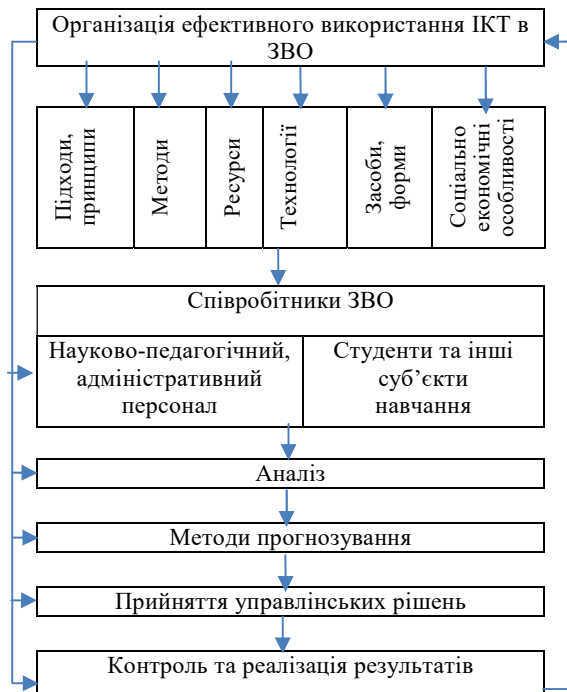


Рис. 1. Модель організації ефективного використання ІКТ в ЗВО України під час пандемії

Як видно з Рис. 1, на організацію ефективного використання ІКТ в ЗВО України під час пандемії впливають такі складові елементи: підходи, принципи, технології, методи, ресурси, засоби, соціально-економічні особливості.

Серед основних підходів, що сприяють формуванню культури безпеки у науково-педагогічного, адміністративного персоналу, студентів та інших суб'єктів навчання під час пандемії слід відмітити екологічний, геофізичний, медико-біологічний, алгоритмічний, стратегічний, інформаційний, контекстний, синергетичний, гендерний [2].

Практика в ЗВО (Переяслівського, Чернігівського и Харківського педагогічних університетів) під час роботи показала успішність використання сучасних ІКТ: інтернет-технологій, мультимедійних програмних засобів (з використанням одночасно відео, звука, текстових й графічних даних), спеціалізованого програмного забезпечення, електронних посібників і підручників, електронних бібліотек, глобальних та локальних освітніх мереж тощо.

Ефективність використання ІКТ визначається найменшою затратою: часом, грошима та ресурсами. В цьому плані позитивно себе показали відкриті online-

ресурси, комунікаційні сервіси інтернета, smart-комплекси дисциплін з включенням цифрового відеозапису, використання каналів соціальних мережів для спілкування, впровадження віртуальної реальності, індивідуальної освітньої траєкторії для навчання окремого студента.

Серед перспективних підходів з найменшими матеріальними та часовими витратами, а також безпекою під час пандемії зарекомендували себе підхід з використанням віртуальної присутності, що реалізується за допомогою інтернет-конференцій, форумів, технологій (наприклад, teams, zoom, skype), соціальних мережів.

В умовах дистанційного навчання (особливо це характерно під час спалаху коронавірусної інфекції, при локдауні, коли практично всі суб'єкти навчання ЗВО мають бути самоізолюваними) необхідні нові методи навчання, викладання. Практика показала, що лекція більш ефективна, студенти менш втомлюються, якщо вона продовжується 30-40 хвилин, далі з переключенням на практичну (творчу, самостійну) роботу (а не практично поспіль 1,5 години, як це продовжується під час пари навчального процесу). Найкращий результат, коли навчання змішане – студенти слухають лекцію та самостійно відпрацьовують матеріал, причому в зручний для них час. На базах Переяславського, Чернігівського і Харківського педагогічних університетів, наприклад, зарекомендували себе: модульне навчальне середовище на основі платформи «Moodle»; програмні ресурси, що забезпечували голосовий ефект та відеозв'язок через інтернет (Skype, Google Hangouts, Zoom Video Communications та в електронному освітньому середовищі на платформах «Moodle», «Teames»). В мережі інтернету взаємодія всіх учасників здійснюється в режимі реального часу з використанням загального сервісу (вебінари, Skype, чат, відеотрансляції тощо).

Серед технологій заслуговують увагу інтерактивні Smart-технології, мастер-клас, портфоліо; педагогічні програмні засоби [3]; колективні методи; серед технологій – майстер-клас, портфоліо; серед засобів – електронні каталоги, ментальні карти, інформаційно-аналітичні системи; серед форм – дистанційна (індивідуальна й групова робота), вебінари, семінари, workshop (коли навчання проходить у підготовленій майстерні з готовими до роботи моделями); тренінги тощо.

В моделі (рис.1) показано обернений зв'язок від контролю й реалізації результатів організації ефективного використання ІКТ

(для прийняття управлінських рішень будується дерево рішень з урахуванням аналізу, оцінки та прогнозування).

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Розглянуті відповідні підходи, принципи, технології та їх відповідні методи, засоби, форми, ресурси з урахуванням соціально-економічних особливостей регіонів України дають можливість організувати ефективне використання ІКТ в ЗВО в умовах пандемії.

Успішна організація ефективного використання ІКТ в тому, щоб своєчасно коректувати умови, що змінюються в інформаційному середовищі, періодично оцінюючи найбільш пріоритетні для даного часу і в перспективі підходи, принципи, технології, засоби, ресурси, методи в роботі науково-педагогічного, адміністративного персоналу, студентів та інших суб'єктів навчання, співробітників ЗВО. Вкрай важливо при цьому: оцінити роботу щодо ефективного використання ІКТ шляхом аналізу, прогнозування у виборі ефективних методів, засобів та ресурсів; контролю і реалізації отриманих результатів, прийняття управлінських рішень. Розглянута модель організації дозволить спрогнозувати розвиток ЗВО, університетської освіти в Україні, допомогти експертам оцінити рейтинг ЗВО за цим параметром діяльності університету, структурних підрозділів, керівників, науково-педагогічного персоналу, студентів та інших співробітників, дати кількісну і якісну оцінку Департаментом вищої освіти Міністерства освіти, детально відпрацювати керівниками та виконавцями заходами щодо покращення використання ІКТ, організувати постійний моніторинг й проконтролювати виконання заходів з керування ними, вибрати відповідний оптимальний варіант організації ефективного використання ІКТ.

Подальші дослідження буде присвячено удосконаленню організації ефективного використання ІКТ з іншими країнами, аналізом сучасних наукових підходів, тенденцій, напрямів, умов й технологій, розвиток інформаційно-цифрової компетентності педагогів Нової української школи в умовах пандемії.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Биков В. Ю. Підвищення значущості інформаційно-комунікаційних технологій в освіті України / Валерій Юхимович Биков // Педагогіка і психологія. 2009. №1. С. 28–33.
2. Вайнтрауб М. А. Professional Education: Methodology, Theory and Technologies. Професійна освіта: методологія, теорія та технології: зб. наук. праць / ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний вищий навчальний заклад

імені Григорія Сковороди». Переяслав: Домбровська Я. М., 2020. Вип. 12. С. 24–44.

3. Жалдак М. І. Педагогічний потенціал інформатизації навчального процесу / М. І. Жалдак // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2003 : зб. наук. пр. до 10-річчя АПН України / АПН України. Ч. 1. Харків : ОВС, 2002. С. 371–383.

4. Организация образования в условиях пандемии. Практика стран ОЭСР. Режим доступа: <https://firo.ranepa.ru/novosti/105-monitoring-obrazovaniya-na-karantine/789-agranovich-ekspertiza>. 29.03. 2021. Название с экрана.

5. Devex, 2019. Edwards, Sophie. PISA founder Andreas Schleicher on the future of the education ranking. [online] (Останнє оновлення 01) Available at: <<https://www.devex.com/news/pisa-founder-andreas-schleicher-on-the-future-of-the-education-ranking-94561>> .

6. Elearning Industry, 2017. Pandey, Asha. How Can You Measure The Learning Effectiveness Of Online Courses And Create A Positive ROI? [online].

REFERENCES

1. Bykov, V. Yu. (2009). *Pidvyshchennia znachushchosti informatsiino-komunikatsiinykh tekhnologii v osviti Ukrainy*. [Increasing the importance of information and communication technologies in the education of Ukraine].

2. Vaintraub, M. A. (2020). *Profesijna osvita: metodologiya, teoriya ta tehnologiyi*. [Professional Education: Methodology, Theory and Technologies]. Pereyaslav.

3. Zhaldak, M. I. (2002). *Pedahohichnyi potentsial informatyzatsii navchalnoho protsesu*. [Pedagogical potential of informatization of educational process]. Kharkiv.

4. *Orhanyzatsiia obrazovanyia v uslovyiakh pandemii. Praktyka stran OESR*. (2021). Rezhym dostupu: <https://firo.ranepa.ru/novosti/105-monitoring-obrazovaniya-na-karantine/789-agranovich-ekspertiza>. Nazvanye s ekrana.

5. Devex, (2019). Edwards, Sophie. PISA founder Andreas Schleicher on the future of the education ranking. [online] (Ostannie onovlennia 01) Available at: <<https://www.devex.com/news/pisa-founder-andreas-schleicher-on-the-future-of-the-education-ranking-94561>> .

6. Elearning Industry, (2017). Pandey, Asha. How Can You Measure The Learning Effectiveness Of Online Courses And Create A Positive ROI? [online].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ВАЙНТРАУБ Марк Абрамович – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри «теорії та методики професійної підготовки» ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди».

Наукові інтереси: використання інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ) у навчальних закладах вищої освіти України.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

WEINTRAUB Mark Abramovich – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Theory and Methods of Vocational Training, «Pereyaslav-Khmelnytsky State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda».

Circle of scientific interests: the use of information and communication technologies (ICT) in higher education institutions of Ukraine.

Стаття надійшла до редакції 23.04.2021 р.

УДК 378.147:373.3.011.3-051

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-17-21

ВОРОНОВА Надія Сергіївна –

доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри філософії, історії та соціально-гуманітарних дисциплін

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7957-1655>

e-mail: voronova.ns@ukr.net

ЕСТЕТИЗАЦІЯ ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ДИГІТАЛІЗАЦІЇ: СИНЕРГЕТИЧНИЙ ТА АКсіОЛОГІЧНИЙ ПІДХОДИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Необхідність естетизації професійної підготовки майбутніх фахівців засобами цифрових технологій доводиться вимогами сучасного ринку праці, що потребує спеціаліста, який володіє усіма технологічними новачками, орієнтується у світі цифрової культури та мистецтва, вміло використовує цифрові освітні ресурси в професійній педагогічній та культурно-дозвіллевій діяльності. Потужний освітній потенціал інформаційно-комунікаційних

(цифрових) технологій вже доведений, вони стали невід’ємним складником освітнього середовища закладів вищої освіти України та закордоння. Саме тому цифрові технології можуть стати фундаментом для розроблення нової системи естетизації професійної компетентності майбутніх фахівців.

Крім того, існує потреба розв’язання об’єктивних суперечностей, що виникають між вимогами суспільства до естетизації сучасного освітнього простору та результатами професійної підготовки фахівців

в закладах вищої освіти України:

– між стрімким розвитком інформаційно-комунікаційних (цифрових) технологій та неготовністю майбутніх фахівців до їх використання в навчанні та подальшій професійній діяльності;

– між розширенням можливостей використання сучасних цифрових технологій, зокрема цифрових освітніх ресурсів, і недостатньою розробленістю методичного забезпечення щодо їх застосування майбутніми фахівцями в умовах освітнього процесу та професійної діяльності;

– між необхідністю розвитку інформаційно-комунікаційного (цифрового) складника професійної компетентності майбутніх фахівців та відсутністю науково обґрунтованих підходів щодо створення цілісної системи формування цієї компетентності засобами цифрових технологій;

– між реформуванням системи вищої освіти під впливом суттєвих суспільних інновацій, активним розробленням електронних освітніх ресурсів для різних освітніх ланок та відсутністю ґрунтовних наукових розвідок щодо теорії й практики навчання майбутніх фахівців застосовувати цифрові технології з метою професійного саморозвитку й самоосвіти;

– між творчою природою естетичного опанування навколишньої дійсності та переважною спрямованістю науково-методичних розробок на репродуктивний характер підготовки здобувачів у закладах вищої освіти України.

Необхідність розв'язання означених суперечностей, об'єктивна потреба й соціальна значущість якісної професійної підготовки майбутніх фахівців, що вільно орієнтуються в сучасних формах цифрової культури, відсутність системності у використанні цифрових технологій у вищій професійній освіті зумовлюють актуальність статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Естетизація освіти на сьогодні стала предметом досліджень багатьох науковців: відомими вченими (В. Андрущенко, Г. Балл, І. Бушман, С. Гончаренко, Л. Губерський, І. Зязюн, В. Огнев'юк, В. Руденко, С. Сисоева, Т. Усатенко, А. Флієр та ін.) проаналізовано теоретико-методологічні засади естетизації освіти як наукового напрямку на стику філософії освіти, естетики, етики, культурології та інноваційної педагогіки, що дозволяє інтерпретувати освіту як естетичний феномен; визначено загальнодидактичні аспекти естетичної спрямованості підготовки

фахівців вищої школи (Г. Васянович, Г. Дегтярьова, Л. Зеліско, Н. Москаленко та ін.).

Проблеми гуманітарної освіти, морально-естетичної та поліхудожньої підготовки майбутніх учителів з акцентом на художньо-естетичному та мистецькому розвитку особистості представлено в дослідженнях Л. Бутенко, Т. Вінник, В. Дряпки, І. Зязюна, Т. Іванової, Л. Кондрацької, Л. Масол, Н. Миропольської, Л. Настенко, О. Олексюк, Г. Падалки, О. Рудницької, М. Сови, О. Шевнюк, О. Щолокової та ін. Теоретико-методологічні засади та моделі естетико-культурологічної підготовки в закладах вищої освіти, методичне забезпечення освіти фахівців різного спрямування пропонують Т. Зюзіна, З. Донець, Т. Рейзенкінд, С. Дичковський, Н. Костриця, Г. Кутузова, М. Левенець, Т. Мельничук, М. Роганова, О. Смолинська та ін. Низка досліджень присвячена естетико-культурологічним основам вивчення гуманітарних предметів у школі та методичним аспектам викладання художньої культури (О. Аліксійчук, Л. Аристова, М. Боровик, Л. Масол, Н. Миропольська, А. Уліщенко, О. Щолокова та ін.).

Проблеми використання інформаційно-комунікаційних (цифрових) технологій в процесі естетизації сучасної освіти, впливу цифрової культури на організацію освітнього процесу, залучення електронних навчальних засобів, цифрових освітніх ресурсів, створення цифрового освітнього середовища професійної підготовки фахівців практично залишаються поза увагою дослідників.

Мета статті – дослідити застосування синергетичного та аксіологічного підходів у контексті естетизації вищої освіти в умовах дигіталізації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Актуальними в процесі естетизації вищої освіти засобами цифрових технологій є положення синергетичного підходу, ключовим поняттям якого є поняття "синергетики", запропоноване Г. Хакеном (H. Haken). Саме цим вченим було доведено так званий адитивний ефект, що виникає при утворенні структури із погодженої взаємодії частин, коли ціле більше від суми частин. На думку Г. Хакена, феномени синергетики виявляються у сукупному колективному ефекті взаємодії великого числа підсистем, що приводять до утворення стійких структур і самоорганізації у складних системах.

Загалом синергетика, як зазначено в енциклопедії освіти, – це наука про взаємодію в системах різної природи, що охоплює теорію самоорганізації складних систем і

міждисциплінарний підхід на основі співробітництва спеціалістів різних галузей. Науковці почасти розглядають синергетичний підхід у єдності з системним (С. Вітвицька, О. Іонова, М. Каган та ін.).

О. Іонова відзначає інтегруючий характер синергетики, яка об'єднує спільними ідеями та закономірностями різні наукові галузі (естетику, етику, філософію, природничо-математичні, соціальні науки, психологію, педагогіку тощо) і спрямована на вивчення універсальних закономірностей еволюції природи, суспільства й людини [3].

Використання синергетичного підходу в педагогічній науці зумовлено розумінням того, що процес естетизації освітньої системи не може бути нав'язаним та одновекторним, необхідно враховувати тенденції саморозвитку системи, а також протікання процесів самоорганізації, які відбуваються шляхом перебудови чинних та утворення нових зв'язків між елементами системи. Тож будь-яка складноорганізована система має не одиничний шлях розвитку, а безліч власних, таких, що відповідають природі цієї системи.

Як влучно вказує В. Андрєєв, педагогічна синергетика є галуззю педагогічного знання, що базується на законах і закономірностях синергетики, тобто законах і закономірностях самоорганізації й саморозвитку педагогічних (освітньо-виховних) систем. Саме тому розроблення й розвиток педагогічних систем розглядається передусім із позиції їх «відкритості», співтворчості й орієнтації на саморозвиток.

Поділяємо й позицію О. Ворожбитової, на думку якої педагогічна синергетика є синтезом багатофакторних взаємодій у зустрічних процесах виховання й самовиховання, освіти й самоосвіти, навчання й самонавчання, що матеріалізуються в особистості тих, хто навчається.

Ідеї синергетики наразі увійшли до філософії освіти, що надає теоретичне обґрунтування й осмислення затвердженню синергетичних ідей в педагогічному просторі (М. Каган, В. Лутай та ін.), а також сприяє розробленню педагогічних теорій і концепцій, серед яких назвемо системно-синергетичну теорію виховання М. Таланчука, а також концепцію педагогічної самоорганізації С. Кульневича тощо. Ідеї синергетики відбиваються й у реформуванні вітчизняної шкільної освіти, в побудові Концепції Нової української школи (включення ідей міжпредметних зв'язків та інтеграції навчальних дисциплін, ідей самоорганізації в навчання школярів, гуманітаризація природничо-наукових дисциплін).

Що стосується застосування

синергетичного підходу в сучасній педагогічній теорії та практиці, відзначимо низку ключових наукових положень, які сформульовані й проаналізовані О. Іоновою:

– складні педагогічні системи й особистість як основну ланку цих систем можна вважати синергетичними системами, тобто відкритими, нелінійними, нерівноважними;

– функціонування й розвиток педагогічних систем мають будуватись на основі механізмів і процесів самоорганізації й саморозвитку;

– для педагогічних систем, як правило, існує декілька альтернативних шляхів розвитку, при цьому треба виявляти й обирати оптимальний шлях розвитку педагогічної системи, визначати потенційні можливі шляхи її еволюції, ініціювати можливі шляхи її саморозвитку [3].

Значущим для дослідження процесу естетизації професійної підготовки з використанням цифрових технологій виявився й аксіологічний (ціннісний) підхід. Особливо значущою для нашого дослідження є думка П. Сорокіна про те, що основою і фундаментом усякої культури є цінність: кожна культура є не просто конгломератом різноманітних явищ, котрі співіснують, однак ніяк між собою не пов'язані, а це – є єдність чи індивідуальність, всі складові частини якої пронизані одним основоположним принципом і виражають одну і головну цінність.

Найважливіші людські цінності створюють своєрідну «систему координат» – систему ціннісних орієнтацій. До цінностей неможливо прилучитися, їх треба створити самостійно, відтворюючи в собі та відновлюючи кожного разу в кожній ціннісній ситуації заново, переборюючи відчуження слабкості, боягузтва та невіри. Дана думка дуже важлива для дослідження процесів естетизації професійної підготовки, тому що вона дозволяє визначити у якості вихідних ідею цінності як основи будь-якого естетико-культурного простору та ідею світу людини як світу цінностей, також розглядати освіту як процес формування ціннісного відношення особистості до самої себе, до навколишнього світу, до культури і суспільства.

Ключовими поняттями аксіологічного підходу є наступні: поняття «цінність», яка є суттю тих явищ природи і суспільства, що виступають благом життя і культури людей певного суспільства або класу як дійсність або ідеал; «ціннісні орієнтації» – система цінностей, що виражається у здатності суб'єкта до цілісного переживання, усвідомлення явища або предмета та здатності до здійснення вибіркової оцінної діяльності.

В останні роки науковці-педагоги (В. Огнев'юк, О. Отич, О. Рудницька, В. Сластьонін, О. Сухомлинська та ін.) все частіше звертають увагу на аксіологічний підхід, оскільки педагогічні явища з точки зору аксіологічного підходу розглядаються й оцінюються з позиції їх відповідності визначеній у суспільстві системі цінностей та можливостей майбутнього фахівця впроваджувати ці цінності в освіту. На думку В. Сластьоніна, аксіологічний підхід виконує роль своєрідного «містка» між теорією та практикою. З одного боку, він надає можливість вивчати різні явища і події з точки зору закладених у них можливостей щодо задоволення актуальних потреб людей, а з іншого – розв'язувати завдання подальшої гуманізації суспільства.

Втілення аксіологічного підходу в сучасну педагогічну практику, вважає О. Сухомлинська, передбачає, що педагогічна ідеологія має будуватися на життєстверджувальному позитивному змісті, а не на критиці й негативі явищ навколишнього світу; педагогічний процес має являти собою цілісне поєднання процесів навчання та виховання, які ґрунтуються на єдиних підходах і характеризується єдиною стратегією розвитку; систему педагогічних впливів на молодь треба здійснювати не стільки за допомогою використання ідей загальносвітової значущості, перебудови світу, скільки через залучення педагога до внутрішнього світу кожної особистості, виявлення ним прагнення зрозуміти її та допомогти зорієнтуватися в існуючій реальності; оскільки для молоді велике значення мають цінності молодіжної субкультури, доцільно педагогізувати їх, активно включаючи в навчально-виховний процес.

В. Огнев'юк, розглядаючи світоглядно-методологічний аспект освіти в системі цінностей сталого людського розвитку, відзначає, що сучасна освіта постає як ціннісний соціальний інститут, власна внутрішня система цінностей якого значним чином впливає на подальше формування нової системи суспільних цінностей [7, с. 6]. Вибір провідних для навчально-виховної діяльності цінностей має суттєве стратегічне значення для подальшого розвитку суспільства.

В. Сластьоніном проаналізовано два основні шляхи інтеріоризації суспільно значущих цінностей. Перший із них передбачає здійснення цього процесу під впливом стихійних чи спеціально організованих умов, котрі викликають у людини деякі ситуативні спонукання. У даному випадку систематична активізація цих

спонукань дозволяє їх перетворити у сталі мотиваційні структури особистості. Другий із запропонованих дослідником шляхів забезпечення інтеріоризації цінностей вимагає пред'явлення їх молоді "в готовому вигляді". У цьому разі від педагога вимагається забезпечити розвиток відповідної мотивації в молодих людей та стимулювати їх до прояву активних зусиль у переведенні цих цінностей на рівень власних життєвих пріоритетів. Зрозуміло, що оптимальним варіантом педагогічної взаємодії є такий, який передбачає комплексне використання обох визначених шляхів забезпечення інтеріоризації молоддю соціально значущих цінностей.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, синергетичний підхід надає можливості для опису багатьох педагогічних явищ, зокрема міждисциплінарних та інтегрованих систем; для переосмислення подальшого розвитку кожної педагогічної системи; для проектування змісту освіти, спрямованого на саморозвиток і самоорганізацію особистості, що набуває особливої актуальності в пошуку ефективних шляхів естетизації вищої професійної освіти в умовах дигіталізації.

Акцентуючи значення аксіологічного підходу в професійній освіті, слід зазначити, що він виступає концептуальним підґрунтям для подальшого розвитку естетичного опанування навколишньої дійсності, даючи можливість визначати стратегії реалізації різноманітних естетико-педагогічних явищ і процесів з позиції введення певних ціннісних орієнтирів. Кожна особистість повинна мати власну систему ціннісних орієнтирів, у якій оптимальним чином враховувалися б її індивідуальні потреби й інтереси, і така система повинна бути результатом, насамперед, її власних внутрішніх зусиль. Проте через використання різноманітних педагогічних засобів необхідно цілеспрямовано впливати на формування індивідуальних цінностей кожної молодої особи таким чином, щоб цінності набули соціально значущого характеру.

Реалізація аксіологічного підходу в професійній підготовці майбутніх фахівців передбачає перенесення акцентів з викладання конкретної системи знань, на що традиційно зверталася увага педагогів, на озброєння майбутніх професіоналів певними ціннісними орієнтирами, котрі мають забезпечувати загальну соціально значущу спрямованість їхньої активності в усіх сферах життєдіяльності, зокрема у професійній. Проте саме цифровізація освітнього процесу в умовах розвитку інформаційного суспільства

може бути реальним чинником естетизації вищої професійної освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Зюзіна Т. О. Культурологічна підготовка студентів у вищих навчальних закладах : теоретико-методологічні засади змісту освіти : [монографія] / Тетяна Опанасівна Зюзіна; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2009. 384 с.
2. Зязюн І. А. Гуманістична парадигма в освіті / І. А. Зязюн // Вища освіта в Україні : реалії, тенденції, перспективи розвитку. Ч. 1. Нова парадигма вищої освіти. Київ, 1996. 112 с.
3. Іонова О. М. Системний та синергетичний підходи / О. М. Іонова // Наукові підходи до педагогічних досліджень : колективна монографія / [за заг. ред. д. пед. наук, проф., чл.-кор. НАПН України В. І. Лозової]. Харків : Вид-во Віровець А. П. «Апостроф», 2012. 348 с.
4. Каган М. С. О субстанції, строєнні і функціях культури : (к вопросу об основаниях культурологии) / М. С. Каган // Личность. Культура. Общество. 2004. Вып. 2(22). С. 123–135.
5. Москаленко Н. М. Гуманітаризація вищої культурологічної освіти в Україні ХХ – ХХІ ст. / Надія Миколаївна Москаленко // Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата культурології. 26.00.01 – Теорія та історія культури. Київ, 2010. 18 с.
6. Шевнюк О. Л. Культурологічна освіта майбутнього вчителя: теорія і практика : монографія / О. Л. Шевнюк // К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2003. 232 с.
7. Ognevyuk V., Sysoieva S. (2015). Training of educational experts in Ukraine: experimental interdisciplinary program. The advanced science journal (6), pp. 98–103, DOI: 10.15550/ASJ.2015.06.098.

REFERENCES

1. Ziuzina, T. O. (2009). *Kulturolohichna pidhotovka studentiv u vyshchyykh navchalnykh zakladakh : teoretyko-metodolohichni zasady zmistu osvity*. [Cultural preparation of students in higher

educational institutions : theoretical-methodological bases of educational content]. Luhansk.

2. Ziaziun, I. A. (1996). *Humanistychna paradyhma v osviti*. [The humanistic paradigm in education]. Kyiv.
3. Ionova, O. M. (2012). *Systemnyi ta synerhetychnyi pidkhody*. [System and synergistic approaches]. Kharkiv.
4. Kahan, M. S. (2004). *O substantsyy, stroenyi u funktsiyakh kultury: (k voprosu ob osnovaniakh kulturolohyy)*. [On substance, structure and functions of culture : (to the question of the foundations of cultural studies)].
5. Moskalenko, N. M. (2010). *Ghumanitaryzacija vyshhoji kulturolohichnoji osvity v Ukraini XX - XXI st.* [Humanitarization of higher culturological education in Ukraine in XX – XXI centuries]. Kyiv.
6. Shevniuk, O. L. (2003). *Kulturolohichna osvita maibutnoho vchytelia: teoriia i praktyka*. [Cultural education of future teachers: theory and practice]. Kyiv.
7. Ognev, V., Sysoieva, S. (2015). Training of educational experts in Ukraine: experimental interdisciplinary program.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ВОРОНОВА Надія Сергіївна – доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри філософії, історії та соціально-гуманітарних дисциплін ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Наукові інтереси: естетика, етика, мистецтво, історія, культура, мультимедійні технології, професійні компетентності.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

VORONOVA Nadiia Serhiivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Philosophy, History and Social Sciences and Humanities Department, SHEE «Donbas State Pedagogical University», Sloviansk.

Circle of scientific interests: aesthetics, ethics, art, history, culture, multimedia technologies, professional competencies.

Стаття надійшла до редакції 05.04.2021 р.

УДК 37.018.1:173:165.742.

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-21-26

ГОНЧАР Людмила Вікторівна – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник лабораторії соціальної педагогіки і соціальної роботи Інституту проблем виховання НАПН
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9761-9031>
e-mail: Ludmilagonchar1@gmail.com

**СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З БАТЬКАМИ
ІЗ СІМЕЙ ВИМУШЕНИХ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ**

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасну сім'ю вирізняє посилення психологічної напруги,

збільшення кількості стресових ситуацій, відмова від узвичаєних цінностей і поява нових, інколи необґрунтованих і несталих, а

також поширення такого явища, як соціальна депривація – обмеження умов, матеріальних і духовних ресурсів сім'ї, необхідних їй для виживання та адекватного входження в культуру суспільства. Усе це негативно позначається на змісті внутрішньосімейної взаємодії між батьками і дітьми. З одного боку, батьки, не володіючи в достатній мірі знаннями щодо специфіки правильного виховання дітей, вікових та індивідуальних особливостей дитини, здійснюють процес сімейного виховання хаотично та інтуїтивно. З іншого – вони далеко не завжди готові самостійно вирішувати суперечність між перехідними цінностями і законами конкретної історичної ситуації, а тому не спроможні забезпечити своїх дітей від агресивного наступу інформації, засвоєння хибних ідеалів.

Враховання сучасних тенденцій розвитку сім'ї актуалізує проблему надання сім'ї педагогічної допомоги, зокрема у розробленні технології залучення батьків і вчителів до взаємодії на засадах партнерства. Особливо гостро постає на сьогодні проблема педагогічної взаємодії з сім'ями вимушених переселенців, соціальне функціонування яких з об'єктивних і суб'єктивних причин ускладнене або порушене.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зміст роботи соціального педагога з вимушеними переселенцями та їх сім'ями різнобічно висвітлено у роботах Т. Алексеєнко, Д. Бибик, Ю. Жданович, Т. Куниці, Р. Малиношевського [2; 3;]. На сьогодні у педагогічній науці представлено ряд технологій і тренінгових програм для роботи з сім'ями різного типу, зокрема із. Зокрема, це «Тренінгові програми для батьків на базі «Центру психологічної реабілітації населення», м. Славутич (Ю. Акименко), модель навчальної взаємодії учителя з сім'єю школяра у процесі формування педагогічної культури батьків (Т. Цуркан), «Технологія формування усвідомленого батьківства в груповій взаємодії» (О. Тюття, Н. Лук'яненко), «Технологія соціально-педагогічної підтримки сім'ї і сімейного виховання» (Т. Алексеєнко), «Просвіта для батьків з числа внутрішньо переміщених осіб» (І. Трубавіна), «Модель партнерських відносин навчального закладу з сім'єю» (В. Оржеховська, В. Кириченко) та ін.

Мета статті полягає у представленні соціально-педагогічної роботи з батьками із сімей вимушених переселенців, спрямованої на підвищення виховного потенціалу батьків із таких сімей.

Виклад основного матеріалу дослідження. Соціально-педагогічна робота з

батьками із сімей вимушених переселенців полягала у створенні технології підвищення виховного потенціалу батьків із таких сімей, яка включає такі основні напрями:

– *інформаційна спрямованість*: надання батькам можливості отримати необхідну інформацію про сутність виховного потенціалу сім'ї та його роль у вихованні дитини, достатнього обсягу знань про виховання дитини, особливості молодшого шкільного і підліткового віку у загальному онтогенезі розвитку особистості, поділитися наявними проблемами у взаєминах з дитиною і середовищем та власним досвідом їх вирішення;

– *терапевтична спрямованість*: надання психологічної допомоги батькам у вирішенні їхніх проблем у взаєминах з дитиною з оточенням, розвиток їхньої рефлексивної позиції та навичок відповідального батьківства, що загалом сприятиме особистісному зростанню кожного учасника;

– *активно-творча спрямованість*: зростання активності, самостійності і взаємної відповідальності батьків у вирішенні наявних проблем, що стосуються виховання дитини, аж до виходу на створення груп взаємодопомоги [3, с. 226].

Підґрунтям для конструювання змісту, вибору методів і форм технології є методологічні принципи: гуманізації (передбачає виявлення та врахування інтересів, потреб суб'єктів взаємодії (батьків, учителів, психологів, соціальних педагогів) в процесі організації спільної роботи і спілкування; сприйняття батьків як односторонніх, партнерів і союзників учителя; ґрунтування на оптимістичній гіпотезі у взаєминах з батьками із сімей вимушених переселенців у процесі розв'язання наявних у них проблем; прийняття і повага кожного учасника взаємин, його думок); особистісно орієнтованої спрямованості (має на увазі ставлення до особистості як до найвищої цінності, активізацію її позитивних якостей; повагу її гідності; створення умов для розвитку світогляду, самосвідомості, емоційної сприйнятливості, моральної і духовної культури та поведінки, саморозвитку, визначення власних можливостей і цілей та спрямування їх в потрібне русло); суб'єкт-суб'єктної взаємодії (орієнтує на розуміння дитини як головного суб'єкта виховання, спрямовує на рівноправні взаємини між учасниками виховного процесу (вчитель-батьки-діти)); цілеспрямованості та цілісності (має на увазі спрямування виховної роботи на досягнення чітко визначеної мети; здійснення виховних впливів на суб'єктів взаємодії не за послідовно-паралельною

схемою, а комплексно); співробітництва і партнерства взаємин (передбачає: визнання батьків активними учасниками, а не пасивними об'єктами педагогічної системи; врахування знань і особистісних якостей батьків і формування на цій основі оптимальних педагогічних зв'язків з ними; поцінування компетентності батьків, ініціативи; заохочення досягнень й особистого внеску кожного з них у виховну діяльність школи); превентивності (передбачає запобігання негативним проявам у поведінці як дорослих, так і дітей; вироблення у них поведінкових табу, несприйнятливості до будь-яких негативних впливів, готовності боротися з ними; вправлення у здатності проявляти щодо іншого гуманні якості, розв'язувати конфлікти мирним способом).

Реалізація означених принципів у цілому забезпечує дотримання таких вимог, як: обов'язковість, систематичність, наступність, системність (розуміння процесу формування виховного потенціалу як органічного елемента взаємозумовленої та багаторівневої системи формування особистості), комплексність (синтез наукових досягнень різних галузей, зокрема психології, педагогіки, соціології, методики виховання, етики, комплексне застосування сучасних виховних технологій тощо), варіативність (відповідність змісту, форм і методів поставленій меті).

Технологія підвищення виховного потенціалу батьків із сімей вимушених переселенців охоплює такі основні етапи, як цільовий, організаційний, діяльнісно-коригуючий, рефлексивний.

Цільовий етап спрямовувався на визначення мети і завдань соціально-педагогічного супроводу підвищення виховного потенціалу батьків із сімей вимушених переселенців.

Робота з організації соціально-педагогічного супроводу підвищення виховного потенціалу батьків із сімей вимушених переселенців здійснювалась з такими суб'єктами виховного процесу – батьками дітей молодшого шкільного і підліткового віку, педагогами.

З батьками соціально-педагогічний супровід полягає у наданні допомоги у підвищенні їхнього виховного потенціалу (мета), а саме: у формуванні ціннісного ставлення до дитини, прагненні створити сприятливі умови для її духовно-морального, емоційного розвитку, вдосконаленні знань щодо психолого-педагогічних закономірностей навчання і виховання дітей молодшого шкільного і підліткового віку, виробленні вмінь вибудовувати конструктивні

взаємини з дітьми на засадах гуманізму та взаємодопомоги (завдання). Мета соціально-педагогічного супроводу педагогів – через оволодіння технологією здійснення соціально-педагогічного супроводу батьків із сімей вимушених переселенців сприяти підвищенню їхнього виховного потенціалу.

Організаційний етап технології передбачає організацію роботи педагогів (класних керівників початкової і основної школи, шкільних психологів, соціальних педагогів) з батьками на основі партнерської взаємодії. Взаємодія школи і сім'ї на засадах партнерства і взаємовідповідальності, за переконанням В. Шахрай, «передбачає регулярні контакти педагогів і батьків, активне залучення сім'ї до життєдіяльності школи та класу, організацію заходів, спрямованих на підвищення педагогічної культури сім'ї, яка включає в себе розуміння батьками внутрішнього світу власних дітей, осмислення життєвих цілей, що є важливими для особистісного зростання їх та дітей» [8, с. 62].

Основним організатором партнерської взаємодії виступає класний керівник. Він попередньо планує залучення батьків до спільної діяльності з підвищення виховного потенціалу на основі довіри, відкритості, дотримання етичних норм спілкування. На цьому етапі виявляються і врегульовуються наявні розбіжності і суперечності усередині трикутника «батьки-дитина-вчителі», узгоджуються позиції батьків і педагогів щодо цілей виховної діяльності з підвищення виховного потенціалу у сімейному й шкільному середовищах; плануються різні види спільної роботи з урахуванням інтересів усіх учасників взаємодії; проводиться соціально-психологічна діагностика учасників групи, пояснення правил групової взаємодії, структурування психологічних та соціально-психологічних проблем учасників групи, що стосуються виховання дитини у сім'ї.

Діяльнісно-коригуючий етап забезпечує активізацію участі батьків у виховній діяльності школи, запровадженні педагогічної просвіти батьків, зорієнтованої на підвищення їхнього виховного потенціалу, надання психолого-педагогічної допомоги батькам в усвідомленні їх ролі, відповідальності у вихованні дітей, побудові якісних взаємин з дітьми молодшого шкільного і підліткового віку. У процесі запровадження програми соціально-педагогічного супроводу батьків з сімей вимушених переселенців здійснюється коригування виявлених у процесі констатації недоліків сімейного виховання, обираються найбільш доцільні форми й методи роботи з батьками у залежності від типу сімей тощо.

На цьому етапі класний керівник сприяє участі батьків у підготовці та проведенні колективних виховних заходів, організацію і проведення групових та індивідуальних консультацій для батьків (за допомогою шкільного психолога), здійснює педагогічне керівництво діяльністю батьківської ради класу. Обов'язковим є забезпечення постійного зворотнього зв'язку з батьками – інформування батьків щодо результатів роботи з формування виховного потенціалу батьків з метою вироблення певних заходів для їх покращення.

У рамках технології для роботи з батьками з метою підвищення їхнього виховного потенціалу було розроблено *Програму соціально-педагогічного супроводу батьків з сімей вимушених переселенців*, яка складалася з трьох блоків. Вони були визначені у відповідності з виокремленими нами компонентами поняття «виховний потенціал», а саме: *ціннісно-гуманний* (психологічний клімат, ціннісна єдність членів сім'ї, сприйняття дитини, любов і довіра у взаєминах; *комунікативно-емоційний* (характер внутрішньосімейного спілкування, стиль сімейного виховання); *компетентнісний* (батьківська компетентність як інтегративна характеристика знань, почуттів, дій батьків щодо виховання дитини); організаційно-діяльнісний (організація сімейного дозвілля, самоорганізація, спільна діяльність членів сім'ї).

У межах впровадження Програми передбачались різні форми роботи з батьками та використання інноваційних методів навчання дорослих.

У контексті впровадження ідей Нової української школи ефективними вважаються такі форми спілкування з батьками, як тижневі або місячні інформаційні бюлетені (містять інформацію про всі заходи, в яких беруть участь діти); зустрічі групи батьків (для планування волонтерських заходів для класу чи школи); обмін між батьками й вчителями книгами про цікаві підходи до навчання і виховання дітей [5, с. 141].

На наш погляд, найбільш доцільними у виховному плані засобами роботи з сім'ями вимушених переселенців є ті, які ґрунтуються на діалозі, є рефлексивними й емоційно насиченими тощо. Насамперед, це спілкування, яке має ігрові засади і включає різноманітний зміст інформації відповідно до поставлених завдань. З цією метою застосовували різноманітні технології спілкування для практичного вирішення проблем сімейного виховання, дискусії, метод «фокус-груп», аверсивну терапію, метод вікарного наочіння, методику ОВСВ (оцінка

власного стилю виховання) та ін.

Окрім традиційних форм, як міні-лекція і бесіда, у роботі з батьками з сімей вимушених переселенців з метою покращення їхнього виховного потенціалу застосовувалися профілактичні бесіди, обговорення ситуацій, вправи, психологічні етюди, різноманітні дискусії, творчі завдання, ігрові вправи, обговорення проблемних ситуацій, інтерактивні лекції, інформаційні дискурси, електронне листування, прослуховування аудіозаписів відповідей дітей на запитання психолога (анонімні), прослуховування й активне обговорення аудіолекцій, радіопрограм («Сім'я – фортеця моя», «Батьківські години», «Школяда»), перегляд телепередач («Говорить Україна», «Кохана, ми вбиваємо своїх дітей»), ознайомлення з пізнавальними сайтами («Інтернет-енциклопедія сім'ї», «Українській сімейний ресурс», «Дитяча психологія для батьків»), проведення групових та індивідуальних консультацій та ін.

Основними вимогами до вибору форм і методів роботи з батьками є: врахування особливостей батьків, зокрема рівня їх загальної і педагогічної культури; необхідність реалізації діалогічного спілкування батьків, дітей і педагогів; здатність педагога досягти найбільшого результату шляхом застосування конкретного методу» [8, с. 60].

Рефлексивний етап передбачає створення рефлексивного середовища в групі, тобто створення таких умов розвитку особистості, які надають їй можливість самодослідження і самокорекції, сприяють наявності як групової, так і індивідуальної рефлексії.

Задля цього у рамках Програми впроваджувався рефлексивний тренінг, метою якого було підвищення виховного потенціалу батьків (законних представників) через вироблення вмінь вибудовувати конструктивні взаємини з дітьми на засадах гуманізму та взаємодопомоги.

Під час проведення рефлексивного тренінгу для батьків дітей молодшого шкільного і підліткового віку було використано такі форми, як: діалогічні взаємодії, інформаційні технології, різноманітні активні та ігрові вправи, вправи для контролювання негативних емоцій («активне слухання дитини», «Я-повідомлення»), групові дискусії тощо; методи: вирішення проблемних ситуацій, заміна негативних установок на позитивні, «методика АСВ», конструктивний метод вирішення конфліктних ситуацій.

Найбільш ефективними у виховному

плані виявились засоби, які ґрунтуються на діалозі, є рефлексивними й емоційно насиченими. Насамперед, це спілкування, яке має ігрові засади і включає різноманітний зміст інформації відповідно до поставлених завдань. З цією метою застосовували різноманітні технології спілкування для практичного вирішення проблем сімейного виховання, дискусії, метод «фокус-груп», аверсивну терапію, метод вікарного навчання, методика ОВСВ (оцінка власного стилю виховання) [3, с. 230].

Оскільки на діяльнісно-коригуючому та рефлексивному етапах активність від класного керівника переходить до батьків, це дає їм змогу оволодівати прийомами ефективної комунікації, розвивати вміння керувати власною діяльністю, збагачувати особистий виховний досвід завдяки сприйняттю позитивного досвіду інших батьків. Підвищення виховного потенціалу батьків здійснювалось також через перегляд батьками відеосюжетів, інформаційних роликів, соціальних реклам, короткометражних фільмів, документальних фільмів виховного плану. Батькам також рекомендувались літературні твори для спільного читання з дітьми в родинному колі.

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Отже, запропоноване нами інформаційно-технологічне забезпечення слугувало важливим додатком при встановленні контактної взаємодії, адже педагоги доповнили власний досвід роботи з батьками новими та різноманітними методиками діагностики, способами трансляції інформації. При розробці соціально-педагогічного супроводу підвищення виховного потенціалу батьків із сімей вимушених переселенців ми врахували складність залучення батьків до взаємодії і потребу розвитку їх мотивації до підвищення власного рівня педагогічної культури. Тому у перспективі – розроблення змісту занять для батьків, який не лише характеризується варіативністю й суб'єкт-суб'єктною спрямованістю, але й має на меті розвинути індивідуальні можливості матері чи батька, збагатити їх особистісний потенціал.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Акіменко Ю. Ф. Застосування тренінгових програм для батьків у роботі соціальних служб (на прикладі діяльності «Соціально-психологічного центру» у м. Славутичі). Проблеми соціальної роботи, 2012. Вип. 1 (1). С. 38–48.
2. Алексєєнко Т. Ф. (Ред.), Жданович Ю. М., Малиношевський Р. В., Куниця Т. Ю., Сергєєва Н. В. Соціально-педагогічна підтримка дітей та учнівської молоді: монографія. Київ : ТОВ

«Задруга», 2017. 168 с.

3. Алексєєнко Т. Ф. (Ред.), Гончар Л. В., Куниця Т. Ю., Бибик Д. Д. Вимушені переселенці: соціально-педагогічні проблеми і досвід підтримки: монографія. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2020. 240 с.

4. Гончар Л. В. Формування гуманних взаємин батьків з дітьми молодшого шкільного і підліткового віку: монографія. Київ: ТОВ «Задруга», 2017. 360 с.

5. Нова українська школа: poradnyk dla vchytelia. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

6. Оржеховська В. М. Взаємодія навчального закладу і сім'ї: стратегії, технології, модель: навчальний практико зорієнтований посібник. Харків: Видавництво «Точка», 2007. 192 с.

7. Тюптя О. В., Лук'яненко Н. М. Технологія формування усвідомленого батьківства в груповій взаємодії. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. Київ, 2010. № 7(9), с. 319–330.

8. Шахрай В. М. (Ред.), Алексєєнко Т. Ф., Гончар Л. В., Канішевська Л. В., Малиношевський Р. В. Цінність життя підлітка: світоглядні орієнтири: монографія. Кропивницький, ТОВ «Імекс-ЛТД», 2019. 136 с.

REFERENCES

1. Akymenko, Yu. F. (2012). *Zastosuvannia treninhovykh prohram dlia batkiv u roboti sotsialnykh sluzhzb (na prykladi diialnosti «Sotsialno-psykholohichnoho tsentru» u m. Slavutychi)*. [Application of training programs for parents in the work of social services (on the example of "Social-psychological center" in Slavutych)].
2. Aliksieienko, T. F. (Red.), Zhdanovych, Yu. M., Malynoshevskiy, R. V., Kunytsia, T. Iu., Serhieieva, N. V. (2017). *Sotsialno-pedahohichna pidtrymka ditei ta uchnivskoi molodi*. [Social and pedagogical support for children and students]. Kyiv.
3. Aliksieienko, T. F. (Red.), Honchar, L. V., Kunytsia, T. Iu., Bybyk, D. D. (2020). *Vymusheni pereselentsi: sotsialno-pedahohichni problemy i dosvid pidtrymky*. [Internally displaced persons: socio-pedagogical problems and experience of support]. Kropyvnytskyi.
4. Honchar, L. V. (2017). *Formuvannia humannykh vzaiemyn batkiv z ditmy molodshoho shkilnoho i pidlitkovoho viku*. [Theoretical-methodical bases of formation of humane parent-child relationships]. Kyiv.
5. *Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia*. (2017). [New Ukrainian school: a guide for teachers.] Kyiv.
6. Orzhekhovska, V. M. (2007). *Vzaiemodiia navchalnoho zakladu i simi: stratehii, tekhnolohii, model*. [Organization of Partnership of Educational Institution and Parents]. Kharkiv.

7. Tiuptia, O. V., Lukianenko, N. M. (2010). *Tekhnolohtia formuvannia usvidomlenoho batkivstva v hrupovii vzaiemodii. Aktualni problemy navchannia ta vykhovannia liudei z osoblyvyvymy potrebamy*. [Technology of formation of conscious parenting in group interaction. Current problems of education and upbringing of people with special needs]. Kyiv.

8. Shakhrai, V. M. (Red.), Aliexsieienko, T. F., Honchar, L. V., Kanishevska, L. V., Malynoshkevskyi, R. V. (2019). *Tsinnist zhyttia pidlitka: svitohliadni oriientyry*. [The value of adolescent life: worldviews]. Kropyvnytskyi.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ГОНЧАР Людмила Вікторівна – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник лабораторії соціальної педагогіки і соціальної

роботи Інституту проблем виховання НАПН України.

Наукові інтереси: сімейне виховання, проблеми підвищення виховного потенціалу батьків, моніторинг сімейно-спрямованих очікувань сучасної учнівської молоді.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

HONCHAR Liudmyla Viktorivna – doctor of pedagogical Sciences, senior researcher, Institute of educational problems of NAPN of Ukraine.

Circle of scientific interests: family education, problems of increasing the educational potential of parents, monitoring of family-oriented expectations of modern student youth.

Стаття надійшла до редакції 12.04.2021 р.

УДК 371.215

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-26-31

КАЛІНІЧЕНКО Надія Андріївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри біології та методики її викладання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1802-274>
e-mail: kalinichenko11@ukr.net

**ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ОСВІТИ НА ЄЛИСАВЕТГРАДЩИНІ
(ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТТЯ)**

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Реформи другої половини ХІХ століття докорінно змінили державний устрій Російської імперії, відкрили значні обшири для розвитку промисловості, концентрації виробництва. Відповідно економічна ситуація викликала зміни у мережі навчальних закладів внаслідок проведення шкільної реформи 1864 року. Згідно з нею, усі типи початкових шкіл, які існували раніше, дістали назву початкових народних училищ. Для них були прийняті єдині плани і програми. Діти одержували елементарні знання: навчали Закону Божому, читати, писати, першим чотирьом діям арифметики. Керували училищами новостворені повітові і губерньські училищні ради, а контроль за їх діяльністю у кожній губернії здійснювали попечителі народних училищ. Після реформ 1860-х років дівчата здобули можливість навчатися в початкових училищах спільно з хлопцями. І хоч кількість шкіл для «освіти народу» помітно збільшилася за рахунок земських, церковно-приходських, приватних, для задоволення потреб багатомільйонного населення у знаннях навчальних закладів

катастрофічно не вистачало. На 100 осіб населення припадало від 0,23 учнів (Волинська губернія) до 0,92 (Катеринославська губернія). Гостра недостатність народних шкіл розкриває політику царського уряду, спрямовану на освітню дискримінацію українського народу.

Реформи здійснювалися й у системі середньої освіти. У 1864 року цар затвердив Статут гімназій і прогімназій, відповідно до якого засновувались 7-класні гімназії і 4-класні прогімназії. Вони проголошені як безстанові і загальнодоступні, але навчання було платним, що обмежувало доступ дітей з малоімущих сімей у ці навчальні заклади. Для жінок створювалися гімназії, прогімназії і вищі жіночі курси, у яких готували дівчат до виконання обов'язків матері і господині.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Вивчення тенденцій розвитку освіти на Єлисаветградщині в другій половині ХІХ – на початку ХХ століття не втрачає своєї актуальності в сучасних умовах. Досить вагомим дослідженням ставлення тогочасного суспільства й місцевої влади до потреб народної освіти є монографія

тодішнього, майже з тридцятилітнім стажем, міського голова О. Пашутіна [5]. А також праці упорядників різних звітів, оглядів, нарисів просвітницької діяльності, де подаються конкретні дані про освітні заклади різних категорій.

Водночас до загальних процесів та конкретних освітніх закладів дореволюційної освіти на Єлисаветградщині проявляють науковий інтерес ряд сучасних дослідників. Досить повно процеси громадської та приватної ініціативи розбудови освітньої мережі міста проаналізували І. Добрянський та В. Постолатій. Їхні розвідки суттєво доповнені дослідженнями О. Акімкіна, Н. Калініченко, О. Філоненко, С. Шевченка.

Мета статті – здійснити історіографічний аналіз досліджень, які стосуються розвитку закладів освіти на Єлисаветградщині в другій половині XIX – початку XX століття; виокремити ключові аспекти вивчення проблем у сучасній теорії наукового знання.

Виклад основного матеріалу дослідження. У 60-х рр. XIX ст. у регіоні почали відкриватися міські народні училища. Більшість із них мали опікунів та меценатів, що забезпечували фінансову та організаційну підтримку навчальних закладів.

На основі аналізу архівних та наукових джерел встановлено, що станом на 1846 рік у Єлисаветграді діяли: повітове училище (68 учнів), парафіяльна школа при повітовому училищі (70 учнів), жіночі пансіонати Погорелової (32 учениці) і Вередкович (20 учениць), дівоче училище Карнаухової (10 учениць) Станом на 1861 рік у місті налічувалось (окрім приватних пансіонів) вже 7 навчальних закладів (повітове та жіноче училища, 3 однокласні жіночі та 2 чоловічі школи), у яких працювало близько 40 вчителів і навчалось понад 700 учнів із числа дітей дворян, духівництва й купців [5, с. 93].

Серед навчальних закладів Єлисаветграда ми акцентуємо увагу на новостворених, з демократичним устроєм шкільного життя. Подією, яка ввійшла в історію освіти центральної України, було відкриття 12 жовтня 1867 року безкоштовного ремісничо-грамотного училища з метою підготовки грамотних і кваліфікованих робітників. Училище було засноване прогресивною інтелігенцією на приватні кошти за ініціативою викладача Єлисаветградського кавалерійського училища М. Ф. Федоровського і дружин офіцерів училища О. М. Резанової та О. І. Некрасової. На той час в училищі працювало 12 вчителів, які навчали 180 учнів. Училище знаходилося у власному будинку, де крім класних кімнат,

учительської, бібліотеки і канцелярії училища, було приміщення столярної навчальної майстерні, їдальня для учнів, кімната «для плаття учеников», квартира столярного майстра та інших працівників. Цікаво, що план приміщення училища розробив член «попечительства» училища, інженер, штабс-капітан Арсентьев з детальним супровідним описом.

Численні архівні матеріали доносять до наших сучасників багату інформацію про діяльність училища. У статуті училища мета його заснування визначається так: «...образовать ремесленников-хозяев из среды русского населения, каковых по большей части ремесел вовсе не имеется, и дать христианское, нравственное и практическое воспитание тем из детей беднейшего класса жителей, которые, оставаясь без надзора и средств к жизни, стали бы со временем только в тягость обществу» [2, арк. 15].

Учнів навчали з міста і з сіл. Училище випускало не лише ремісників, а й вчителів цих ремесел. За відгуками першого Почесного громадянина міста Єлисаветграда графа Остен-Сакена, який інспектував училище (1873 р.), Федоровський здійснив високий громадянський подвиг, виконуючи обов'язки служби, він приділяв училищу протягом семи років весь свій вільний час на управління, матеріальне забезпечення, викладав у ньому садівництво і шовківництво. Кошти для училища надходили від зборів на спектаклях, концертів, діяльності майстерень. У цьому навчальному закладі навчали «столярному, резному, токарному, белошвейному делу, дамских мод, вышиванию, кузнечному, сапожному, башмачному и переплетному делу». Учні старших класів займалися шовківництвом, проводили досліди з бджільництва. Усього було 4 класи, а також підготовчі класи для старших і менших дітей [2, арк. 17].

При училищі був навчальний фруктовий сад «Альгамбра», де діти у вільний від навчання час працювали, знайомились з облаштуванням парників, з посівом і посадкою дерев, їх прищеплюванням і прививанням.

Училище виховувало дітей найбіднішого стану, які ніколи не мали б можливості «получить приличное для них практическое воспитание, которое они получают бесплатно. Нередко им со стороны училища даже давалась материальная помощь». У «Прошении» жителів міста від 22.06.1870 року зазначається, що батьки, «предвидя в будущем благополучный исход детей наших», висловлюють вчителям вдячність за «добрий пример и направления».

1870 р. був затверджений статут Єлисаветградського реального земського училища. 1882 р. Олександр III затвердив висновок державної думи про надання училищу прав урядового. Фактично Єлисаветградське училище стало першим у Російській Імперії земським реальним навчальним закладом. Навчання було платним. Проте для селянських дітей, котрі, завершивши навчання, «могли бы занять места учителей в народных школах», земське зібрання встановлювало безкоштовне навчання.

У 1873 р. земство надало закладу його власну двоповерхову будівлю із 35 кімнат, з додатковим напівповерхом з південного боку – ту саму, де зараз розміщується машинобудівний коледж Кіровоградського національного технічного університету. В будинку були обладнані хімічна та фізична лабораторії, малювальний і гімнастичний зали, навчальні класи. Педагогічний колектив училища крім навчального процесу активно займався науковою діяльністю. Високий соціальний статус викладачів того часу, достатня заробітна платня давали змогу вчителям активно займатися самоосвітою та різноманітною науковою діяльністю. У 1874 р. з ініціативи викладача математики і фізики Р. В. Пржішховського в училищі була створена метеорологічна станція. На станції активно займався дослідницькою діяльністю Г. Я. Блізнін, який у 1896 р. отримав диплом першого розряду на Нижегородській виставці «за организацию образцовой Метеорологической станции в Елисаветграде и за первые в России, весьма важные для сельского хозяйства, исследования над влажностью почвы». Протягом 20 річного періоду Блізнін і його спостерігач Станькевич займалися розрахунком кліматичних даних, виготовленням графічних таблиць, які і були представлені на Нижегородській виставці [4, с. 3].

У 1880 р. в училищі створюється клас малюнка, у якому викладав академік портретного живопису Санкт-Петербурзької академії мистецтв П. О. Крестоносцев. Навчалися у ньому бажуючі учні міста. У 1887 році викладач історії та географії В. М. Ястребов за особистою ініціативою заснував у місті етнографічний та археологічний музей. Правління училища сприяло цьому, виділивши 50 крб. на організацію археологічних досліджень.

До училища вступали діти різноманітних прошарків населення Єлисаветградщини. Після отримання статусу урядового навчального закладу випускники отримували документи, встановлені Міністерством

народної освіти. Випускники завдяки отриманим фундаментальним знанням, продовжували своє навчання не лише у вищих навчальних закладах Російської імперії та за її межами. Єлисаветградське реальне училище виховало плеяду відомих особистостей. Серед видатних вихованців: академік Георгій Проскура (засновник Харківського авіаційного інституту); український меценат Євген Чикаленко; театральні діячі Микола Садовський, Панас Саксаганський, Гнат Юра; класики української літератури ХХ ст. Євген Маланюк, Юрій Яновський; музичні діячі Генріх Нейгауз, Фелікс Блуменфельд, Кароль Шимановський (польський композитор), художники Самійло Дудін, Олександр Осмьоркін, Петро Покаржевський; етнограф Михайло Васильєв та інші [4, с. 5].

У 1908 році, після п'ятирічних клопотань перед урядом, у Єлисаветграді вдалося відкрити громадське комерційне училище. Незмінним директором його був професор Харківського університету, статський радник Василь Іванович Харцієв – видатний вчений-філолог, талановитий педагог і організатор шкільної справи. Принципово школа Харцієва не відрізнялася від «нових шкіл», але разом з тим вона була унікальною у вітчизняній практиці по цілісності концепції, масовості учнів (600) та їхньому соціальному складу. Харцієв утверджував вчительську корпорацію, прагнув об'єднати колег для здійснення своїх задумів в колектив одноступенів. І великою мірою йому це вдалося. З метою вдосконалення педагогічної майстерності, вчителі училища бували на з'їздах у Петербурзі, стажувалися за кордоном.

Учням в комерційному училищі не ставили оцінок і не записували зауважень у щоденники. Система балів замінювалася виробленими на класних комісіях характеристиками. Замість перевірних екзаменів влаштовувалися підсумкові виставки робіт художньої творчості вихованців. Харцієв намагався організувати навчання за власне розробленими методиками. За розкладом проводилися практичні заняття з природознавства, фізики, хімії, товарознавства, на котрих учні самі ставили досліди, виконували лабораторні роботи, розв'язували експериментальні задачі. Проводилися екскурсії на природу, виробництво. На високому рівні в училищі велося викладання мов, як російської, так і іноземних – німецької та французької, також спеціальних дисциплін. Батьки могли відвідувати уроки, засідання класних комісій, брати активну участь у житті школи. В училищі успішно діяв клуб старшокласників;

учні писали, читали і обговорювали реферати на найрізноманітніші теми, організували вечори, колективні читання газет та журналів; проводилося анкетування, в тому числі й анонімне, з метою вивчення певних проблем шкільного життя, з'ясування громадської думки з ряду питань. Виконавчим органом була обрана на загальних зборах училища рада клубу. Саме з ініціативи ради з допомогою батьків старшокласники створили бібліотеку шкільних підручників для малоімущих учнів. Започаткував Харцієв і видання самодіяльних учнівських журналів, збірок, альманахів, хоч для продовження цієї ініціативи не вистачало коштів.

Всебічно розвинена особистість не уявлялася Харцієву без єдності з природою. В училищі постійно проводилися екскурсії в природу – до Чорного лісу та Миського саду, за місто, влітку організувалися поїздки в Асканію Нову та Крим. Крім того, у розпорядженні училища був один з кращих парків міста. Там була збудована теплиця, взимку діяв каток, а влітку – оздоровчий майданчик. За бажанням учні могли працювати в саду по його благоустрою. Як бачимо, в основі формування особистості в училищі був задіяний реальний принцип демократизації життя шкільного колективу. Вихованці училища любили свій навчальний заклад. Вважали його «за внутрішнім устроєм – щасливим винятком, ... піонером у сфері оновлення школи», «першою сходинкою до школи майбутнього» [7 с. 1–7].

У кінці XIX ст. – на початку XX ст. на Єлисаветградщині переважала мережа приватних жіночих гімназій, яка формувалася завдяки реорганізації жіночих училищ та жіночих прогімназій. Заслужують на увагу приватні навчальні заклади, які стали виникати на початку XX ст. – Єлисаветградська приватна жіноча гімназія О. Єфимовської (1902 р.), Єлисаветградська приватна жіноча гімназія М. Гослен (1906 р.), Єлисаветградське єврейське приватне жіноче училище (1915 р.).

З 1859 року громадськість міста розпочала клопотатися про заснування дівочого двокласного училища. Такий заклад було відкрито 10 жовтня 1860 року. На його утримання з 1861 року місто щорічно виділяло 1355 крб. Плата за навчання становила 20 крб. на рік, за вивчення іноземних мов – ще 5 крб. Навесні 1869 року училище мало один підготовчий та чотири основних класи. 1869 року за громадською ініціативою його було реорганізовано з другого на перший розряд, а 9 вересня 1870 року – на громадську жіночу гімназію, при котрій 1881 року відкрився додатковий

педагогічний клас [5. с. 96–105].

Гімназію будували кілька років і на її будівництво було витрачено близько 240 тисяч рублів. Просторі холи та широкі сходи, урочиста актові зала, просторий двір, де дівчата могли відпочивати і займатися гімнастикою, електричне освітлення і парове опалення. Ця будівля (старий корпус сучасного педуніверситету) і сьогодні вражає дивовижною красою, стриманою розкішшю та багатством архітектурного мистецтва.

На початку 80-х років XIX ст. більшість жіночих навчальних закладів імперії складали гімназії і прогімназії. Гімназисткам, які закінчували курс прогімназії або перших чотирьох класів гімназії з 1881 року надавалось «звання початкових учительок». За клопотанням опікунської та педагогічної рад 1881–1882 навчального році у жіночій гімназії Єлисаветграда відкрився VIII додатковий, педагогічний клас, до якого приймалися без іспитів дівчата з атестатом про закінчення загального курсу гімназії з оцінками з усіх предметів не нижче «3». Відкриття VIII класу передбачало ознайомлення вихованок з педагогічною практикою під керівництвом учителів і викладачок. На 1897 рік курс VIII класу з початку його відкриття закінчили 204 гімназистки, з яких 37 – із званням домашньої наставниці та 167 – домашньої вчительки. Із 338 випускниць 27 отримали золоті і 41 – срібні медалі [6, с. 25]. По закінченні VIII класу дівчата ставали домашніми вчительками, а медалістки – домашніми наставницями. Вони могли без іспитів вступати на вищі жіночі курси. Випускниці VIII класу гімназії отримували атестат на звання учительок початкових шкіл. Педагогіка була визначена як необов'язковий предмет. Гімназистки, які вивчали педагогіку, і одержували атестат, мали право займатися навчанням дітей і вдома. Більшість із тих, хто викладав у єлисаветградських міських народних училищах, були вихованками гімназії.

Із 1874 року складання учительських навчальних планів і програм знаходилося у компетенції міністерства (до цього – у віданні педради). Найбільше обов'язкових предметів читалося у IV класі: закон Божий (дві години), російська мова і словесність (три години), математика (три години), географія (дві години), історія (дві години), природна історія і фізика (дві години), чистописання (одна година), рукоділля (дві години). Ці дисципліни вивчалися і в інших класах, за винятком географії у V–VI класах, історії та рукоділля у I–II класах, природної історії і фізики у I–III класах, чистописання у V–VII

класах. Найменше тижневе навантаження припадало на I-II (по 13 годин), найбільше – на IV і VI–VII класи (по 17 годин). Найбільше часу у гімназії відводилося на вивчення російської мови та словесності й математики, найменше – на чистописання. Необов'язкова частина предметів складалася із двох варіантів: німецька та французька мови, малювання і педагогіка (у VII класі дві години), або латинська, грецька та ще одна з іноземних мов. Навчальні плани були загалом подібними до планів чоловічих гімназій, а із закону Божого, російської мови, історії (за винятком стародавньої), фізичної географії (в іншій послідовності) – тотожними. Відмінності полягали у відсутності тригонометрії, скорочених темах алгебри і геометрії, перенесенні основних понять логіки в V клас. До обов'язкових предметів у педагогічному класі відносилися закон Божий, методика російської мови, арифметика та вправи з викладання; до необов'язкових: історія або математика, словесність або нові мови (за бажанням французька чи німецька). В елісаветградській гімназії велася робота з удосконалення навчальних планів і програм. Із дозволу керівництва округу у VII класі збільшили час для рукоділля з одного до двох щотижневих уроків. У процесі розширення спектра предметів було введено викладання педагогіки в VII класі, гімнастики, гігієни роботи та методики малювання у VIII класі, латинської мови для бажаючих у IV–VII класах, закону Божого для учениць лютеранського та іудейського віросповідань. Лише 1912 року міністерство дозволило у порядку експерименту запровадження домоведення як необов'язкового предмета по дві години на тиждень у VI–VIII класах жіночих гімназій, котрі визнають це за доцільне. Воно мало носити практичний характер.

З метою духовного, творчого розвитку учнів, комісія керівників середніх навчальних закладів 1903 року визначила наступні види позаурочних занять: церковні співи та музика; світська музика та співи серйозного характеру; релігійні читання; світська та наукова література; читання вибраних уривків кращих авторів; демонстрація світлових картин; декламація.

У гімназії матеріально підтримували учениць з бідних сімей [3]. Наприклад, у II півріччі 1889–1890 навчального року правління Елісаветградського товариства поширення грамотності і ремесел надало допомогу 9 ученицям 1–7 класів на суму 127 крб. 50 коп., у I півріччі 1890 – 91 – 7 ученицям 2–7 класів на 113 крб. 50 коп. Перевага, як і в минулі роки, віддавалася

бідним дівчатам, котрі при відмінній поведінці мали хорошу успішність [3, с. 7]. 1894 - 95 навчального року товариство внесло за навчання 22-х гімназисток 387 карбованців. На звітно-виборних зборах товариства (21.12.1903 р.) в актовій залі гімназії було повідомлено, що протягом року правління за навчання 24-х учениць заплатило 379 крб. і на придбання одягу та взуття видало двом дівчатам 26 крб. [6, с. 54].

У жіночому закладі викладали високоосвічені, кваліфіковані, авторитетні педагоги, які брали активну участь у громадському житті міста та в діяльності Єлісаветградського товариства поширення грамотності та ремесел.

Начальниці гімназій головну увагу зосереджували на виховній роботі, спостерігаючи за «поведінкою і благопристойністю» учениць. Вони контролювали і їх успішність. Начальниці мешкали у гімназіях у службових квартирах, вникали у всі сторони шкільного життя, при потребі підтримували зв'язки з батьками або опікунами учениць. Начальниці були присутні на практичних заняттях учениць 8-го додаткового педагогічного класу, приймали участь у їх обговоренні, були на всіх іспитах, брали участь у засіданнях педагогічних і опікунських рад. Вони також дбали про поповнення навчально-матеріальної бази гімназії. Вже у 1911 році у жіночій гімназії нараховувалося 430 навчальних посібників, предметів з історії і географії; 571 – з малювання і чистописання, 1461 – з інших навчальних предметів, серед них моделі з рукоділля. У фізичному кабінеті знаходилося 837 предметів (661 найменування), у кабінеті природничих наук були зібрані предмети з зоології, ботаніки, колекція мінералів – 458 предметів. Бібліотека гімназії налічувала 4 496 томів (1 979 назв), і щорічно поповнювалася [6, с. 51].

12 травня 1903 року Олександра Пашутіна вшанували з нагоди 25-річчя роботи міським головою. У вітальному листі «Від Опікунської Ради Єлісаветградської жіночої гімназії» зазначалось: «Протягом багатьох років, перебуваючи головою опікунської ради жіночої гімназії, ви виявляли найдоброчливіше, прихильне відношення до її потреб і користі: інтереси як учителів, так і учениць були завжди близькими вам і знаходили у вас впливового захисника. Ваші постійні турботи про матеріальне благополуччя нашої гімназії слугували її розвитку і успіхам» [6, с. 32].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Одже, ґрунтовне, системне, аналітичне вивчення тенденцій

розвитку освіти на Єлисаветградщині (друга половина XIX – початок XX століття) доповнює історико-педагогічні знання і засвідчує, що розвиток освіти здійснювався відповідно до соціально-економічних та національно-культурних інтересів регіону при активній участі інтелігенції, меценатів та буржуазії. Ряд закладів середньої освіти Єлисаветградщини відрізнялися інноваційними підходами до організації навчально-виховного процесу, підбором висококваліфікованих педагогів та класних наставників, проявляли ініціативу та певну свободу творчості при виборі методів і прийомів навчання та виховання. В ході наукового пошуку з'ясовано, що відсутність становості і релігійних обмежень, матеріальна підтримка з боку громадських організацій і приватних осіб сприяли навчанню дітей найбільш вразливих верств населення, відкриттю Єлисаветградського безкоштовного ремісничо-грамотного училища, Єлисаветградського земського реального училища, яке було першим навчальним закладом такого типу в Україні. Активні та практико-орієнтовані форми і методи навчання забезпечували підготовку випускників до успішної професійної діяльності.

Таким чином, можемо стверджувати, що інновації в освіті досліджуваного періоду збагачують педагогічну науку і практику і потребують подальшого ґрунтовного, системного вивчення.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Добрянський І. А. Громадська та приватна ініціатива в розвитку освіти України (кінець XIX – початок XX ст.) [Текст]. Кіровоградський ін-т регіонального управління та економіки. Кіровоград : [б.в.], 1998. 143 с.
2. Єлисаветградское ремесленно-грамотное училище. Отчеты о состоянии училища за 1878–1897 г. ДАКО. Ф. 61. Оп. 1. Арх. 4. 112 арк.
3. Отчётъ правленія Общества вспомошествованія нуждающимся ученицамъ Єлисаветградской общественной женской гимназии с 15.11.1889 по 15.11.1890 г. (Утв. общ. собр. 18.11.1890). Єлисаветградъ: Тип. П. А. Зелёного, 1890. 7 с.
4. Колечкін В. П. Історія Єлисаветградського реального земського училища URL: <http://dakiro.kr-admin.gov.ua/zmi/2013-r4.php> (дата звернення: 10.03.2021).
5. Пашутин А. Н. Исторический очерк г. Єлисаветграда (печатается по изданию 1897 г.) : іст. літ-ра. Кіровоград : Держ. вид-во, 1992. 175 с. : ил. - rus.
6. Шевченко С. І. Старі стіни: Єлисаветградська громадська жіноча гімназія, 1860-1920 рр. Кіровоград. держ. пед. ун-т імені Володимира Винниченка. Кіровоград: РВВ КДПУ імені Володимира Винниченка, 2007. 179 с.

7. Чернецький В. К. Український педагог В. І. Харцієв (нові сторінки біографії). Кіровоград. «Єлисавет», 24 червня 1993 р. С. 1–7.

REFERENCES

1. Dobryansky, I. A. (1998). *Hromads'ka ta pryvatna initsiatyva v rozvytku osvity Ukrainy (kinets' XIX – pochatok XX st.)*. [Public and private initiative in the development of education in Ukraine (late XIX – early XX centuries.)]. Kirovograd.
2. *Elysavethradskoe remeslenno-hramotnoe uchylyshche. Otchety o sostoyanyu uchylyshcha za 1878 – 1897 h.* [Elisavetgrad Vocational and Literary School. Reports on the state of the school for 1878–1897].
3. *Otchët" pravleniya Obshchestva vspomoshchestvovaniya nuzhdayushchymy uchenytsam" Elysavethradskoy obshchestvennoy zhenskoy gimnazyy s 15.11.1889 po 15.11.1890 h.* (Utv. obshch. sobr. 18.11.1890). *Elysavethrad"*: [Report of the Board of the Society for Assistance to Needy Students of the Elisavetgrad Public Women's Gymnasium from November 15, 1889 to November 15, 1890 (Approved by the General Assembly on November 18, 1890)]. Elisavetgrad.
4. Kolehkin, V. P. (2021). *Istoriya Yelysavethrads'koho real'noho zems'koho uchylyshcha*. [History of Yelisavetgrad real zemstvo school]. URL: <http://dakiro.kr-admin.gov.ua/zmi/2013-r4.php> (access date: 10.03.2021).
5. Pashutin, A. N. (1992). *Ystorycheskyy ocherk h. Elysavethrada (pechataet-sya po yzdanyyu 1897 h.)*. [Historical essay of Elisavetgrad (published in 1897)]. Kirovograd.
6. Shevchenko, S. I. (2007). *Stari stiny: Yelysavethrads'ka hromads'ka zhinocha himnaziya, 1860-1920 rr. Kirovohrad*. [Old walls: Yelisavetgrad public women's gymnasium, 1860-1920 Kirovograd]. Kirovograd.
7. Chernetsky, V. K. (1993). *Ukrayins'kyu pedahoh V. I. Khartsiyev (novi storinky biohrafyyi)*. [Ukrainian teacher VI Khartsiev (new pages of biography)]. Kirovograd.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КАЛІНІЧЕНКО Надія Андріївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри біології та методики її викладання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: теорія і практика освіти молоді в Україні: історичний та сучасний досвід.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KALINICHENKO Nadiya Andriivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Biology and Methods of Teaching of the Centralukrainian State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko.

Circle of scientific interests: theory and practice of youth education in Ukraine: historical and modern experience.

Стаття надійшла до редакції 11.04.2021 р.

УДК 159.922.6

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-32-37

КЛОЧЕК Лілія Валентинівна –

доктор психологічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи
Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6450-3374>
e-mail: klochekl55@i.ua

ПСИХОЛОГІЯ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ ТА ЇХ БАТЬКАМИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільства актуалізуються питання гуманізації освітньої галузі, де впроваджуються концептуальні засади особистісно-орієнтованого навчання та виховання, відстоюються ідеї дитиноцентризму, рівності прав усіх дітей на здобуття якісної освіти. В цьому контексті в Україні активно відбувається впровадження інклюзивної освіти, яка базується на світоглядних орієнтирах соціальної інклюзії. Діти з особливими потребами залучаються до соціального середовища і реалізують своє право задовольнити власні освітні потреби. Процес інтегрування таких дітей в освітній заклад відбувається за активної участі вчителя, який організує процес навчання, добирає адекватні специфіці їх розвитку прийоми та методи навчання і виховання, сприяє налагодженню взаємодії дітей з особливими потребами з іншими учнями, проводить відповідну роботу з батьками. Незважаючи на те, що в інклюзивних класах є асистент учителя, останній, як організатор діяльності всіх учнів, своєю педагогічною увагою має охопити різні аспекти шкільного життя дітей з особливими потребами. Одним із важливих завдань учителя є визначення індивідуальної траєкторії розвитку дитини з особливими освітніми потребами, побудова на цьому розумінні педагогічної взаємодії з нею та залучення батьків до психолого-педагогічного спроводу їхньої дитини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми інклюзивної освіти актуалізувалися в роботах вітчизняних і зарубіжних дослідників О. Акімової, Л. Даниленко, Т. Ілляшенко, К. Кларк, А. Колупаєвої, Т. Лормана, А. Міллвард, Ю. Найди, Л. Прядко, Т. Ярської-Смирнової та ін. Головною ідеєю, яка об'єднує наукові позиції різних учених, є визнання основного завдання інклюзивної освіти, а саме максимальне створення сприятливих психологічних і педагогічних умов для розвитку особливої дитини в освітньому середовищі. Одним із шляхів його реалізації визнається встановлення тісної взаємодії

школи (в особі вчителя) та сім'ї. Так, Н. Павлюк увагу акцентувала на ролі вчителя у створенні сприятливого морально-психологічного клімату в інклюзивному класі. В роботах І. Усенко наголошувалося на тому, що вчитель, використовуючи інтерактивні методи та технології у роботі з дітьми з особливими потребами, створює атмосферу співробітництва і взаємодопомоги, сприяє розкриттю їх індивідуального потенціалу. Н. Софій, Ю. Найда взаємодію учасників інклюзивного освітнього процесу розцінювали з точки зору надання дітям з особливими потребами можливостей успішного навчання та соціалізації. У працях М. Буйняк актуалізувалася необхідність співпраці вчителя інклюзивного класу з батьками учнів, які мають порушення психофізичного розвитку та з батьками дітей з особливостями типового розвитку. Вчені І. Іванова, Л. Борщевська, Л. Зіброва особливий акцент робили на ролі сім'ї у вихованні дитини, вказуючи на те, що батьки і школа мають спільно дбати про розвиток дитини, допомагати їй соціалізуватися в освітньому середовищі.

Мета статті: висвітлити психологічні аспекти налагодження ефективної педагогічної взаємодії вчителя з дітьми з особливими потребами та з їхніми батьками в інклюзивному освітньому просторі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для вивчення психологічних аспектів взаємодії вчителя й учнів з особливими потребами доцільним є застосування аксіологічного підходу. Його основою вважаються світоглядні позиції видатних мислителів. Так, І. Кант вважав людину найвищою цінністю й обґрунтовував необхідність ціннісного ставлення до неї інших [5]. М. Бахтін стверджував, що, в цілому, сутність людини, неповторність її існування, ціннісне ставлення до дійсності розкриваються лише у взаємодії з іншими людьми, що має базуватися на дотриманні моральних норм. Виходячи з поглядів філософа, кожна людина фактом свого існування, завдяки взаємодії з іншими, стверджується як цінність і потребує

поважливого до себе ставлення [1]. Широкі наукові погляди В. Вернадського включають висловлювання вченого про те, що найціннішим у світі є людина – вільна особистість, яка варта поваги і яку потрібно захищати [2]. Особливо актуальною ця теза є в контексті вивчення проблем дітей, що потребують особливої уваги й піклування зі сторони соціуму, найближчого оточення.

У рамках аксіологічного підходу, дослідник Р. Пітерс зазначав, що освіта не зводиться лише до передачі педагогом навчального матеріалу та його засвоєння учнями. Вона є процесом, коли суб'єкти оволодівають ціннісними знаннями та керуються ними при налагодженні взаємодій. В. Сластьонін свою наукову увагу скерував на процес застосування педагогом ціннісних знань у спілкуванні з учнями, де він керується цінностями-нормами, цінностями-ідеалами, цінностями-цілями, цінностями-засобами [9]. Для вчителя, який взаємодіє з дітьми з особливими потребами, їх особистість є для нього цінністю. Відтак нормою виступає неупередженість відносно кожної дитини, яка потребує особливої уваги, ідеалом – гуманне, толерантне ставлення до неї, метою – досягнення вчителем високого рівня свого професіоналізму через розвиток умінь будувати стосунки з учнями з особливими потребами на принципах взаємної поваги та правдивості, засобом – ціннісна орієнтованість учителя, яка виявляється в педагогічних діях, спрямованих на максимальну реалізацію можливостей таких учнів і прогресивний розвиток їх особистості.

Сучасні вітчизняні дослідники А. Колупаєва, О. Таранченко, висвітлюючи доцільність застосування аксіологічного підходу в контексті вирішення проблем інклюзивної освіти, визначали загальні позиції, а саме дотримання вчителем у педагогічній діяльності морально-етичних норм, створення толерантного і гуманістичного середовища, в якому реалізується право дитини з особливими потребами на якісну освіту та успішну соціалізацію. Акцент робиться на активізації толерантних та емпатійних начал педагогів, їх мотивації визнавати цінність особистості кожного учня, не переходити меж його особистісного простору і давати можливість транслювати власні позиції щодо різних аспектів освітньої реальності [7].

З. Равкін ціннісне ставлення вчителів до учнів (у тому числі з особливими освітніми потребами) конкретизував з точки зору визнання ним цінностей – соціально-політичних, інтелектуальних, моральних, професійно-педагогічної діяльності. Зокрема,

соціально-політичні цінності визначаються як рівне право на освіту кожної дитини шкільного віку, незалежно від особливостей її розвитку; і свобода вибору дітьми та їх батьками освітнього закладу. Інтелектуальні цінності виявляються у визнанні вчителем допитливості учнів, їх запити на нову, актуальну інформацію. Моральні цінності полягають в утвердженні вчителем гідного ставлення до особистості учнів, їх суб'єктності та самостійності; наданні допомоги та готовності до співробітництва з ними. Цінності професійно-педагогічної діяльності передбачають, перш за все, відповідальність учителя за організацію взаємодії з учнями, конструктивний стиль педагогічного спілкування [8]. Умови інклюзивної освіти актуалізують проблему вияву вказаних цінностей, оскільки вчитель покликаний визнавати право дітей з особливими потребами на отримання якісної, в межах їх можливостей, освіти, максимально задовольняти пізнавальний інтерес таких учнів, ціннісно, толерантно ставитися до них, діалогічно взаємодіяти, спонукати до співпраці та співтворчості.

Отже, застосування аксіологічного підходу, в межах нашого дослідження, ґрунтується на таких положеннях: 1) найвищою цінністю для вчителя є особистість кожного учня, незалежно від особливостей його психофізичного розвитку; 2) дитина з особливими потребами заслуговує на поважливе до себе ставлення і має право на отримання повноцінної, якісної освіти; 3) важливим завданням педагога є не тільки досягнення дидактичних цілей, але й створення в інклюзивних класах морально-ціннісного середовища, де діти з особливими потребами залучаються до співпраці при вирішенні навчально-виховних завдань.

На сучасному етапі реформування вітчизняної освіти передбачено, що дитина з особливими потребами може навчатися в будь-якому адаптованому до інклюзії загальноосвітньому навчальному закладі. Ефективно навчатися в сприятливому середовищі, взаємодіяти з учителями та однокласниками можуть діти з різними освітніми потребами. Ми висвітлюємо специфіку взаємодії педагога з дітьми, що мають проблеми когнітивного, фізичного розвитку, сенсорні порушення (зору та слуху), емоційні та поведінкові розлади.

Діти з проблемами когнітивного розвитку мають специфічні особливості, які виявляються в інтелектуальних порушеннях та в труднощах адаптації до нових умов. Згідно класифікації Гроссмана, за ступенем тяжкості розрізняють легку, середню, тяжку,

дуже тяжку затримку інтелектуального розвитку. В цілому, такі діти мають низькі показники розумового розвитку та соціально-психологічної адаптивності. Що стосується роботи когнітивної сфери, то в таких дітей спостерігаються порушення в роботі уваги, моторики, пам'яті, переробки інформації. Відтак опанувати навчальний матеріал середнього рівня складності дітям з обмеженими інтелектуальними здібностями надзвичайно складно, що супроводжується надмірним хвилюванням, імпульсивністю, емоціями гніву та несамостійністю.

У взаємодії з такими учнями найбільш прийнятними педагогічними діями вчителя є надання підтримки (Luckasson, 1992 р.). Вона передбачає не стільки подолання неспішності чи гостре реагування педагога на негативні поведінкові вияви дитини, скільки надання ним дидактичної та психологічної допомоги. Така підтримка, в залежності від ступеню інтелектуальних порушень у дитини чи життєвих ситуацій, може бути різною – короткочасною, яка здійснюється за потреби; обмеженою, коли надається впродовж певного часу, хоча є нетривалою; широкою, що стає доволі регулярно; тривалою, що здійснюється постійно, спільними зусиллями вчителя та батьків; всебічною, яка передбачає інтенсивні дії всіх учасників психолого-педагогічного супроводу [6].

Організуючи процес навчання дітей з інтелектуальними порушеннями, вчитель має максимально допомагати їм оволодіти основним змістом навчального матеріалу, надавати більше часу для вироблення та вдосконалення певних умінь, навчати, як потрібно виконувати навіть самі прості учбові задачі. Такі педагогічні кроки мають бути підсилені бажанням учителя створити для учнів ситуацію, що розвиває в них мотивацію досягнення. Взаємини потрібно будувати таким чином, щоб у дитини з'явилася віра у власні сили. Ціннісне ставлення вчителя до школяра виступає як позитивне підкріплення розвитку у нього соціальних навичок. Гуманні, толерантні дії вчителя стають своєрідним сигналом для учня, знаком соціально прийнятної поведінки.

Для того, щоб підвищити рівень соціально-психологічної адаптивності, запобігти соціальній ізоляції дітей з особливостями когнітивного розвитку, потрібно створювати на уроках і в позаурочний час ситуації обміну досвідом між усіма учнями класу, щоб вони ділилися своєю інформацією, пізнавали один про одного якомога більше, переносили досвід іншого на власне життя і намагалися активізуватися в

питаннях відповідного реагування на соціальні подразники.

Діти, які мають *порушення фізичного розвитку*, переживають труднощі із керуванням власним тілом. Різноманітні ортопедичні та травматичні пошкодження мозку впливають на якість навчання, поведінку учня, на специфіку його комунікацій з іншими учасниками освітнього процесу. Серед пріоритетних напрямів роботи з такими дітьми виокремлюють максимальне створення для них можливостей для розвитку навичок, сприяння позитивному ставленню дитини до оточуючих, розвитку здатності до самоконтролю, усвідомленню піклування та розуміння зі сторони інших [7].

Безперечно, вчитель, разом зі своїм асистентом, має враховувати обставину оптимального розміщення таких школярів. Це дає їм можливість краще здійснювати контроль за своїми рухами та ефективніше виконувати учбову діяльність. Разом з тим, особливий акцент робиться на посиленні комунікації. Діти, які достатній проміжок часу не мали можливості вільно пересуватися і безпроблемно комунікувати з оточуючими, навіть володіючи енциклопедичними відомостями про навколишній світ, мають приблизні уявлення про довкілля. Причиною цьому є обмежений досвід (або його відсутність) безпосереднього вирішення різноманітних життєвих ситуацій та брак соціальних взаємодій, завдяки яким, у тому числі, передається інформація про ті чи інші об'єкти чи явища. Завданням учителя є максимальне залучення до комунікації з дитиною з особливостями фізичного розвитку всіх учнів класу. Його власна участь у цьому процесі має бути головною. Важливо, щоб дитина вважала себе рівноправним учасником взаємодії та переживала з цього приводу почуття затребуваності та потрібності.

Для підсилення комунікації можуть застосовуватися додаткові засоби – спеціальні пристрої та методи спілкування, які розробляються окремими спеціалістами. Результат їх роботи вчитель може застосовувати у взаємодії з учнями. Це, приміром, демонстрація візуальної інформації, а саме картинок, літер, слів, цифр, використання комунікаційних дошок, при можливості – планшета, ноутбука тощо. Дитина захоплюється такою діяльністю, виявляє інтерес до змісту комунікації, усвідомлює власну суб'єктність у цьому процесі.

Учні, які мають *сенсорні порушення*, а це діти з особливостями слуху та зору, потребують особливої уваги зі сторони педагогів. Їх навчання в інклюзивних класах

пов'язане зі зміною формату процесу навчання та застосуванням адекватних підходів. Варто зауважити, що на сьогоднішній день триває дискусія відносно залучення до інклюзивної освіти дітей, які повністю втратили слух чи зір. Сучасні вітчизняні освітні заклади не володіють відповідними ресурсами, щоб забезпечити ефективне навчання таких учнів. Відносно тих, хто має певні труднощі, пов'язані зі слухом, то немає однозначної думки про можливість навчання таких дітей в інклюзивних класах [10]. Окремі дослідники (Rodda, Grove, and Finch, 1986) вважають, що, у зв'язку з двомовною комунікацією, яка є необхідною у роботі зі слабчучими, їх перебування в інклюзивних класах є малокорисним і зменшує продуктивність діяльності обох сторін навчального процесу.

Що ж стосується роботи з дітьми, які не повністю втратили зір, то вчитель, володіючи інформацією про природу вказаних особливостей, у першу чергу, має підібрати адекватні способи задоволення освітніх потреб. Незважаючи на те, що ці учні цілком здатні опанувати навчальний матеріал, відповідати академічним і соціальним стандартам, для менш проблемного їх навчання в інклюзивних класах потрібно дбати про використання відповідних пристосувань, вдаватися до допомоги додаткового персоналу. Педагогічна увага має бути спрямована на розвиток когнітивних здібностей таких школярів, успішність оволодіння ними мовленням. Їх навчальні досягнення сприяють розвитку мотивації успіху і підсилюють бажання нових здобутків [7].

Розуміння вчителем психологічних аспектів сенсорних труднощів дозволить йому у взаємодії з учнями вдаватися до адекватного контролю за якістю виконання ними навчальних завдань та здійснення справедливого оцінювання результатів діяльності. Розуміння дитиною з особливими потребами толерантного, емпатійного, але водночас об'єктивного ставлення вчителя до себе, сприятиме розвитку почуття відповідальності за якість виконання навчальних завдань, усвідомленню своєї суб'єктивності у цьому процесі.

Діти, яким властиві *емоційні та поведінкові розлади*, у своїх виявах виходять за межі допустимого. Їх поведінка є соціально неприйнятною, вони демонструють надзвичайно низький рівень загальної культури, відрізняються навчальною неуспішністю. Зазвичай наявність емоційних і поведінкових розладів не пов'язана з проблемами зі здоров'ям. Такими є розлади

поведінки, соціальна агресія, незрілість уваги, надмірні тривожність і відособленість, психопатична поведінка, надмірна рухливість (Quay & Peterson, 1987). Вони можуть бути зумовлені рядом чинників, серед яких біологічні (генетична спадковість, біохімічні порушення, неврологічні порушення, ушкодження центральної нервової системи), психоаналітичні (збій роботи психологічних процесів, функціонування мозку, вроджені схильності, травми в ранньому дитинстві), поведінкові (події в навколишньому середовищі, нездатність опанувати адаптивну поведінку, розвиток поганого пристосування внаслідок стресових подій в оточенні дитини), феноменологічні (нерозвинена самосвідомість, неадекватне застосування захисних механізмів, надмірний вплив інших людей на почуття, думки та дії, викликані іншою людиною), соціальні (негативні моделі соціальної поведінки, соціальна розбалансованість, порушена комунікація, диференційна асоціація, негативні взаємодії з оточенням) [6].

Успіх педагогічної взаємодії з дітьми з емоційними та поведінковими розладами забезпечується продуманою організацією процесу їх перебування в загальноосвітньому закладі та спеціальною підготовкою вчителів, які володіють відповідними техніками та прийомами, що впорядковують неприйнятні вияви таких учнів.

Серед необхідних елементів, які варто застосовувати у взаємодії з дітьми з емоційними та поведінковими розладами, є функціональне оцінювання, яке дає можливість виявити здатність дитини добре виконувати щоденні дії. Воно може здійснюватися вчителями впродовж певного проміжку часу в умовах навчального процесу та із задіянням батьків, які доноситимуть інформацію до вчителя відносно виконання їхніми дітьми звичних дій у домашніх умовах. Вказане оцінювання, із врахуванням причин емоційних і поведінкових розладів, дає можливість до певної міри зрозуміти неприйнятні вияви учнів, розробити і впровадити адекватні корекційні заходи, побудувати на цій основі процес діалогічної педагогічної взаємодії.

Вчителю, який працює в інклюзивному класі, вкрай важливо налагодити *співпрацю з батьками* дитини з особливими потребами. Тільки спільними зусиллями школи та сім'ї можливо забезпечити навчання, адекватне освітнім особливостям дитини, та успішність її соціалізації в колі ровесників. Варто зауважити, що, в контексті вирішення проблеми інклюзивної освіти, актуалізується питання організації психолого-педагогічного

супроводу не тільки дітей з особливими потребами, але й їх батьків [11].

Вважаємо, що вчитель має залучати батьків дитини з особливими потребами до процесу розвитку її пізнавальних, інтелектуальних можливостей, соціальних якостей, становлення її особистості. При налагодженні такої взаємодії потрібно враховувати, що для членів сім'ї проблеми психофізичного розвитку їх дитини часто стають психотравмуючим фактором. Тому з самого початку взаємодії з батьками особливих учнів потрібно обговорити, яким може бути позитивний очікуваний результат спільної діяльності, допомогти їм усвідомити можливість такого результату, визначитися, які спільні зусилля школи та сім'ї сприятимуть його досягненню.

А. Гуменюк зауважувала, що однією з основних цілей взаємодії педагога з батьками дитини з особливими освітніми потребами є створення тісного контакту, який визначається як ресурс надання взаємної допомоги у розв'язанні проблем навчання і виховання дитини [3].

Згідно поглядів Балан В., Борте Л., Ботнар В., батьки не мають жити лише в парадигмі проблем наявності психофізичних особливостей їх дитини. Для того, щоб батьки сприяли активізації процесів розвитку своєї дитини, їм потрібно самим виявляти свою суб'єктивність, залучатися до класних чи шкільних заходів, семінарів, тренінгів, індивідуального чи групового консультування тощо [4].

Ми вважаємо, що співпраця вчителя і батьків дитини з особливими потребами є необхідною складовою її розвитку в умовах інклюзивної освіти. Відтак батьки стають активними учасниками навчально-виховного процесу. Налагодження постійної діалогічної комунікативної взаємодії педагога і батьків сприяє підтримувannya безперервного контакту між усіма сторонами інклюзивного освітнього процесу, оперативному реагуванню як учителем, так і батьками на відхилення визначеної оптимальної траєкторії інтелектуального та особистісного розвитку дитини.

Морально-етична позиція вчителя має бути такою, щоб виявляти і по відношенню до дітей з особливими потребами, і щодо їх батьків тактовність і толерантність. Незважаючи на труднощі, пов'язані з навчанням і вихованням особливих дітей та організацією на уроці чи в позаурочний час роботи всього класу, головним критерієм стосунків учителя з учнями є ціннісне ставлення до особистості кожного з них. Моральний приклад рівноцінного,

поважливого, емпатійного ставлення до всіх школярів стає для останніх еталонною поведінковою моделлю, згідно якої людина з особливими потребами визнається як повноцінний член суспільства, а специфіка її інтелектуального чи особистісного розвитку не применшує значущості її особистості.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Процес інтегрування дітей з особливими потребами в освітній прості відбувається за активної участі вчителя. Успішність його діяльності та досягнення мети розвитку й соціалізації дітей з особливими освітніми потребами визначається характером взаємодії як з ними, так і з їх батьками. Педагогічна взаємодія має базуватися на дотриманні основних положень аксіологічного підходу, згідно якого дитина з особливими потребами виступає як неповторна, унікальна особистість, зі специфікою свого розвитку, до якої виявляється ціннісне ставлення як зі сторони педагога, так і зі сторони інших учасників освітнього процесу. Під час навчання вчитель визначається зі стратегіями взаємодії з дітьми, що мають проблеми когнітивного, фізичного розвитку, сенсорні порушення, емоційні та поведінкові розлади. Крім добору адекватних особливостям дітей методів і прийомів навчання, необхідним елементом конструктивної взаємодії є толерантне ставлення вчителя до таких учнів, дотримання морально-етичних норм у спілкуванні з ними. Важливу роль відіграє налагоджена співпраця вчителя й батьків. Вона сприяє створенню сприятливого середовища для дітей, де вони усвідомлюють свою суб'єктивність, досягають певних успіхів у навчанні та розвивають власний особистісний потенціал. Подальші дослідження можуть бути присвячені вивченню психологічного супроводу розвитку дітей з особливими потребами.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бахтин М. М. К философии поступка: работы 20-х годов. К: Next, 1994. С. 11–68.
2. Вернадский В. И. Начало и вечность жизни. М.: Советская Россия, 1989. 704 с.
3. Гуменюк А. В. Взаємодія батьків та вчителів на шляху формування в дітей з ООП готовності до життя в соціумі // Збірник матеріалів науково-практичної конференції «Педагогіка партнерства як основа розвитку суб'єктів освітньої діяльності в умовах нової української школи»: наук.-метод. матеріали / за ред. О. В. Косигіної. Житомир: Комунал. закл. «Житомир. обл. ін-т пед. освіти» Житомир. облради, 2019. С. 39–44.
4. Инклюзивное образование / Балан Вера, Борте Лилиана, Ботнар Валентина; коорд.: Велишко Надежда. Кишинев, 2017. 308 с.
5. Кант И. Лекции по этике. М.: Республика, 2000. 431 с.

6. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. К. : Самміт-Книга, 2009. 272 с.

7. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі. Харків: Вид-во «Ранок», 2019. 304 с.

8. Равкин З. И. Ценностные ориентации как одна из основ стратегии образования и предмет историко-педагогических исследований // Аксиологические аспекты историко-педагогического обоснования стратегии развития отечественного образования. М. : ИТОиП РАО, 1997. 280 с.

9. Слостенин В. А. Введение в педагогическую аксиологию. М. : Изд. центр «Академия», 2003. 192 с.

10. Таранченко О. М. Окремі аспекти індивідуалізації навчання дітей з порушеннями слуху // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови / За ред. В. В. Засенка, А. А. Колупаєвої. К., 2010. Вип. 1. С. 250–257.

11. Теорія і практика інклюзивної освіти / Упорядник Бондар К. М. Кривий Ріг», 2019. 170 с.

REFERENCES

1. Vaxty`n, M. M. (1994). *K fy'losofy`y` postupka: raboty 20-x godov*. [To the philosophy of action: works of the 20 s]. Kyiv.

2. Vernadsky`j, V. Y. (1989). *Nachalo y` vechnost` zhy`zny*. [The beginning and eternity of life]. Moscow.

3. Gumenyuk, A. V. (2019). *Vzayemodiya bat`kiv ta vchy`teliv na shlyaxu formuvannya v ditej z OOP gotovnosti do zhy`tlya v sociumi*. [Interaction of parents and teachers on the way of formation of readiness for life in society in children with SEN]. Zhytomyr.

4. Balan, V., Bortє, L., Botnar, V. (20217). *Y`nklyuzu`vnoe obrazovany`e kord*. [Inclusive education]. Cishinau.

5. Kant, Y'. (2000) *Lekcy`y` po ety`ke*. [Lectures on ethics]. Moscow.

6. Kolupayeva, A. A. (2009). *Inklyuzu`vna osvita: realiyi ta perspekty`vy*. [Inclusive education: realities and prospects: a monograph]. Kyiv.

7. Kolupayeva, A. A., Taranchenko O. M. (2019). *Navchannya ditej z osobly`vy`my` osvitimy` potrebamy` v inklyuzu`vnomu sere dovyy`shhi*. [Teaching children with special educational needs in an inclusive environment]. Kharkiv.

8. Ravky`n, Z. Y'. (1997). *ostnyie ory`entacy`y` kak odna y`z osnov strategy`y` obrazovany`ya y` predmet y`story`ko-pedagogy`chesky`x y`ssledovany`j*. [Value orientations as one of the bases of education strategy and a subject of historical and pedagogical researches]. Moscow.

9. Slastenyn, V. A. (2003). *Vvedeny`e v pedagogy`cheskuyu aksy`ology`yu*. [Introduction to pedagogical axiology]. Moscow.

10. Taranchenko O. M. (2010). *Okremi aspekty` indy`vidualizaciyi navchannya ditej z porushennyamy` sluxu*. [Some aspects of individualization of education of children with hearing impairments]. Kyiv.

11. Bondar, K. M. (2019). *Teoriya i prakty`ka inklyuzu`vnoyi osvity`*. [Theory and practice of inclusive education]. Kryuj Rih.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КЛОЧЕК Лілія Валентинівна – доктор психологічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та психології Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: психологічні аспекти педагогічної взаємодії, справедливості у взаємодії учасників освітнього процесу, особливості морального розвитку зростаючої особистості.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KLOCHEK Lilia Valentinovna – Doctor of Psychological Sciences, is associate Professor of the Department of Social Work, Social Pedagogy and Psychology of the Central Ukrainian State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko.

Circle of scientific interests: psychological aspects of pedagogical interaction, justice in the interaction of participants in the educational process, features of the moral development of the growing personality.

Стаття надійшла до редакції 25.04.2021 р.

УДК 159.923.2

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-37-42

КУЗЬМІНСЬКИЙ Анатолій Іванович –

доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент

Національної академії педагогічних наук України,

професор кафедри педагогіки та менеджменту освіти

Глухівського національного педагогічного університету імені О. Довженка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9338-1882>

e-mail: anatoliy230743@ukr.net

**ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ СУТНОСТІ І ЗНАЧЕННЯ
УПРАВЛІНСЬКОГО ЛІДЕРСТВА КЕРІВНИКА**

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Проблема

визначення сутності і значення управлінського лідерства керівника була і є

актуальною. Десятки тисяч людей виконують обов'язки керівників різних рівнів і ланок. Керівник – від дієслова керувати. Лідерство – здатність впливати як на окрему особистість, так і на групу, спрямовуючи зусилля всіх на досягнення цілей організації [4, с. 245]. А сутність лідера можна визначити як здатність особистості об'єднувати людей для досягнення певної мети.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Визначення сутності і значення управлінського лідерства керівника вивчали вітчизняні (Д. Алфімов, П. Бабочкін, С. Гармаш, Б. Головешко, К. Демчук, Л. Казанцева, Н. Мараховська, С. Нестуля, Н. Семченко, Р. Сопівник та ін.) і зарубіжні вчені Е. Bogardus (Е. Богардус), М. Weber (М. Вебер), F. Massaric (Ф. Массарик), F. Fiedler (Ф. Фідлер) та ін.).

Мета статті – розглянути теоретичні підходи до визначення сутності і значення управлінського лідерства керівника.

Виклад основного матеріалу дослідження. Типи керівників (менеджерів) історично змінюються: керівник – диктатор, керівник – патерналіст, керівник – маклер, керівник – організатор, керівник – дипломат та ін. Сучасний керівник закладу – це управлінець (менеджер), організатор, лідер, педагог, виховник, дипломат, інноватор, людина. Для здійснення керівником закладу освіти функції управління йому надаються відповідні владні повноваження. Цими повноваженнями треба виважено й розумно користуватися. Керівник закладу ні в якому разі не повинен бути диктатором. Йому найбільше підходить роль патерналіста (батька). Звідси основні вимоги до його особистості: педагогічні, психологічні, психономічні знання й уміння, глибока компетентність, навички ділового спілкування, ораторська майстерність, високий рівень загальної і особистісної культури.

Керівник закладу будь-якої ланки має бути хорошим організатором. Ця риса – особливо важлива у зв'язку з широким масштабом категорій людей, якими він управляє, і з якими контактує. Це суб'єкти навчально-виховного процесу (учні, їхні батьки, студенти, вчителі, вихователі, викладачі), представники громадських організацій, базових підприємств, стейкхолдерів тощо.

Важливо, щоб керівник закладу одночасно був і лідером колективу. До сучасного лідера (справжнього) пред'являються доволі високі вимоги. Він повинен бути хорошим організатором,

інноватором, виховником, дипломатом, володіти оригінальним, нестандартним, критичним мисленням. Йому притаманні такі якості як креативність, високий практичний інтелект, здатність творчо розв'язувати завдання, упевненість у собі, домінантність – уміння впливати на підлеглих, емоційна рівновага і стресостійкість. Більш широкий опис менеджерського лідерства дають Т. Петер і Н. Остін. Вони вважають, що лідерство означає далекоглядність, спонукання, ентузіазм, любов, довіру, індивідуальність, захопленість, одержимість, стійкість, увагу до розвитку подій, здатність помічати те, що інші не бачать, драму і багато іншого. Лідерство обов'язково має місце на всіх рівнях організації. Воно залежить від багатьох невеликих речей, зроблених із завзятістю, турботою і одержимістю [3, с. 5].

Як менеджер лідер зобов'язаний здійснювати дії, необхідні для оптимального функціонування закладу (проведення навчально-виховного процесу на належному рівні, матеріально-технічне забезпечення закладу, успішна комунікація з органами влади, громадськими організаціями, батьками дітей, учнів, студентів та ін.). Як лідер керівник закладу має бути безумовним авторитетом у колективі для того, щоб бути прикладом, щоб мати моральне право вести за собою людей. Звідси він повинен мати бездоганну репутацію у всіх соціальних сферах (службовій, громадській, родинній, референтній). Практика свідчить, що сучасне розуміння функцій освітнього менеджера вимагає від нього професійного володіння управлінськими і лідерськими якостями. Яскравим прикладом прояву менеджерсько-лідерського таланту є діяльність на посаді директора сільської школи В. О. Сухомлинського, директора Сахнівської загальноосвітньої школи Захаренка О. А., ректора Полтавського педагогічного інституту, відомого вченого академіка Зязюна І. А., який стверджував «Я завжди вважав і вважаю, що ректор – педагог №1... Студенти повинні в ньому бачити найкращого лектора, найкращого науковця, найкращого організатора, найкращого захисника їхніх інтересів і ... найгіршого диктатора. Все це, поєднане в одній людині уможлиблює педагогічний авторитет» [1, с. 106].

Специфіка діяльності закладу освіти вимагає, щоб його керівник мав якісну вищу базову педагогічну освіту. Важливо, щоб ця освіта була профільною і щоб претендент на цю посаду попередньо набув досвід роботи на всіх або, принаймні, на більшості посадових шаблів

саме такого закладу. Якщо це директор закладу дошкільної освіти, то він обов'язково повинен мати освітній рівень магістра з дошкілля і досвід роботи на одній з посад (помічника вихователя, вихователя, методиста, психолога). Ректор вищого навчального закладу повинен мати відповідну вищу базову освіту за профілем закладу, науковий ступінь і вчене звання, а також досвід роботи на основних посадах у системі вищої освіти (викладач, доцент, завідувач кафедри, керівник підрозділу та ін.). Призначення чи обрання на посаду керівника закладу освіти людини без відповідної профільної освіти і достатнього досвіду веде до зниження якості діяльності закладу, втрати його авторитету в соціумі і породження конфліктних ситуацій.

Керівник освітнього закладу одночасно є й менеджер-виховник. Освітні стандарти, навчальні програми, посадові інструкції, інші нормативно-правові документи містять вимоги до виконання функціональних посадових обов'язків педагогічних і науково-педагогічних працівників. Професійному удосконаленню цієї категорії педагогів приділяється значна увага (підвищення кваліфікації, курси перепідготовки, стажування та інші форми післядипломної освіти). Але ж специфіка діяльності закладу освіти вимагає від суб'єктів процесу навчання і, особливо виховання, високого рівня культури, етики й моральності. Моральне виховання членів педагогічного колективу як системний, відлагоджений механізм практично відсутнє. Функція морального авторитету, морального виховника покладається на керівника закладу. Своєю високою професійністю, власним позитивним прикладом, безумовним дотриманням норм моралі й етики в усіх сферах життєдіяльності очільник освітнього закладу здійснює виховний вплив на підлеглих. Для цього керівник має бути справжнім, визнаним лідером, незаперечним моральним авторитетом.

Абсолютна більшість робочого часу сучасного керівника закладу освіти проходить у спілкуванні з підлеглими, партнерами, представниками влади, громадськості, спонсорами. Освітній менеджер-лідер має дбати про підтримання здорового морально-психологічного клімату в колективі, встановлення й підтримання ділових контактів, зв'язків, уміти вести перемовини з різними категоріями людей. Ці функції вимагають від керівника закладу належно розвинених дипломатичних навичок,

гомілетичних умінь, здатності ладити з людьми.

Нині світ вступив в епоху інноваційної культури. Від сучасної людини вимагається вміння інноваційно мислити, інноваційно бачити і сприймати світ, а головне – інноваційно діяти. В діяльності закладу освіти інновації особливо необхідні, оскільки якість навчально-виховного процесу прямо залежить від застосування нових педагогічних технологій, використання найновіших технічних засобів навчання, володіння кращими зразками світового досвіду в галузі освіти. Звідси однією із головних функцій освітнього менеджера-лідера є інноваційна функція. Ігнорування чи повільність у виконанні цієї важливої функції стає причиною низької якості освіти.

Керівник закладу – це людина, особистість як сукупність генетичних (вроджених) і набутих (соціальних) рис і якостей. До біологічних якостей управлінця відносяться стать, вік, здібності, тип темпераменту, стан здоров'я. Ці риси мають об'єктивний характер і не залежать від психіки і свідомості особистості. При всій відмінності статеві різниця помітного впливу на трудову діяльність, успішність і кар'єру керівників освітніх закладів не справляє. На всіх керівних посадах в системі освіти успішно працюють і чоловіки, і жінки. Виняток становлять заклади дошкільної освіти. Якщо трапляються випадки незадовільного виконання обов'язків керівника, то це залежить не від гендерних відмінностей, а від інших факторів і причин.

Стосовно впливу віку на лідерські якості керівника закладу, то сучасна теорія лідерства не дає однозначної відповіді на питання про оптимальний вік для початку, розквіту і завершення ділової кар'єри менеджера-лідера. Успішність чи неуспішність діяльності керівника навчального закладу прямо не зв'язана і не залежить від його віку. Це більшою мірою залежить від особистісних рис, якостей і особливостей. Як молодий, так і старший вік має свої переваги і недоліки, які впливають на якість діяльності керівника і на його статус як лідера. Головні переваги молодого керівника і більше шансів на лідерство: хороше здоров'я, хороша працездатність, енергійність, висока чутливість до інновацій, прагнення бути успішним задля успішності кар'єри. Перевагами керівників старшого віку є досвід, хороше знання специфіки діяльності освітнього закладу, виваженість, мудрість, вміння відділяти головне в діяльності від

другорядного. У будь-якому разі врахування віку і стажу роботи за профілем закладу освіти є доцільним.

Одним із важливих факторів ефективного чи неякісного керівництва освітнім закладом і претензією на лідерство є здоров'я. При обранні чи призначенні на посаду керівника освітнього закладу доцільно враховувати стан його фізичного і психосоціального здоров'я. Адже специфіка діяльності освітнього менеджера зв'язана з напруженістю (фізичною й психічною), частим перевищенням тривалості робочого дня фізіологічної норми, високим емоційним навантаженням.

Ознаками нормального психічного здоров'я людини є виявлення нею таких психічних проявів: психічна рівновага, оптимізм, моральність, зібраність, об'єктивна самооцінка, впевненість у собі, природність поведінки, почуття відповідальності, почуття гумору, доброзичливість, толерантність, самоповага, самоконтроль, емоційна стійкість, оптимальне самопочуття, вміння справлятися з негативними почуттями (заздрість, гнівливість, жадібність та ін.), природне виявлення почуттів і емоцій, здатність концентруватися на предметі діяльності, критичність мислення, креативність мислення, управління думками.

Типові ознаки психічно нездорової особистості: песимізм, залежність від шкідливих звичок, пасивність, невпевненість у собі, невіра у свої можливості, підвищена тривожність (схильність до фрустраційних станів), намагання ухилення від відповідальності за себе і за свої дії, алогічність, хаотичність мислення, категоричність мислення, підвищена сугестивність, відсутність критичного мислення. Усі ці риси є абсолютним протипоказанням від претензій на лідерство.

Вищеозначені чинники необхідно враховувати при обранні чи призначенні керівника освітнього закладу, а також самому претендентові на керівну посаду в освітній сфері варто критично оцінювати й зважувати свої психосоматичні здатності й можливості. Людина, яка не вміє ладити, знаходити спільну мову з людьми, ефективно спілкуватися, переконувати, впливати, співпрацювати, розуміти людей, управляти людьми, професійно непридатна для менеджерської діяльності у сфері освіти.

Важливими факторами успіху в діяльності управлінця будь-якого рангу і в будь-якій галузі є: тверде бажання займатися управлінською діяльністю, вміння ефективно працювати з людьми, бути хорошим

комунікантом, гнучке, нестандартне, оригінальне мислення, здатність передбачати, прогнозувати розвиток подій, інтуїція, належна професійна компетентність, спеціальна управлінська підготовка, впевненість у собі, емоційна врівноваженість і стресостійкість. Ці ж якості є й переважними передумовами лідерського статусу керівника.

Відомий менеджер Л. Якокка вважає: «Головна причина, із-за якої здібним менеджерам не вдається кар'єра, криється в тому, що вони погано взаємодіють зі своїми колегами і підлеглими».

М. Вудкок і Д. Френсіс у книзі «Розкріпачений менеджер» називають уміння і здібності, які необхідні будь-якому менеджеру: здатність керувати собою; розумні особисті цілі; чіткі особисті цінності; опора на постійне особистісне зростання і самовдосконалення; навички системного розв'язання проблеми; винахідливість і здатність до інновацій; здатність впливати, взаємодіяти з людьми; знання сучасних управлінських методів і підходів; здатність керувати; вміння навчати і розвивати підлеглих; вміння формувати ефективні робочі групи.

Центральною постаттю управлінського лідерства є сам лідер. Кінцевий результат управлінського лідерства багато в чому залежить від мотивації лідера і особливостей його характеру, загальних і лідерських здібностей, управлінської культури й компетентності, виконуваних ролей і стилів поведінки [2, с. 74].

Стиль управління керівника освітнього закладу багато в чому визначає можливість статусу керівника-лідера. Найбільш придатним для лідерства є діловий стиль (чітка робота за планом, за розрахованими і оптимальними алгоритмами). Цій меті може сприяти демократичний (колективний) стиль (керівник уважає свій погляд на розв'язання будь-якої проблеми одним із можливих. Цей стиль здатний дати найкращі результати за умови, що справа не підміняється лише її обговоренням). Досягненню лідерського статусу керівником освітнього закладу може сприяти компромісний стиль управління (здатність керівника, рахуючись з особистими інтересами підлеглих, добиватися своєї мети. Але компроміси не можуть бути системою, не повинні бути звичними. Принциповість не повинна підмінятися угодовством).

Не може бути справжнім, визнаним лідером очолюваного колективу керівник, який сповідує авторитарний стиль (директивний, диктаторський), коли адміністратор визнає і культивує єдиноначальність, авральний стиль

(намагання не виправдано швидко досягати мети, не рахуючись з реаліями. Якщо такий стиль стає системою, у навчальному закладі дезорганізується нормальна планова робота, виникає роздратування і незадоволення в колективі, конфлікти. Результати діяльності колективу знижуються), а також ліберальний стиль (анархічний, потуральний, нейтральний) – зручний для згуртованого колективу односторонніх. Замість самостійності сприяє безвідповідальності і недбалості. Також не сприяє лідерству освітнього менеджера непослідовний (алогічний) стиль – непередбачуваний перехід керівника від одного стилю до іншого. Такий стиль породжує виникнення різних проблем, конфліктів і веде до вкрай низьких результатів роботи.

Є декілька типів керівників закладів освіти. У різних типів керівників різні передумови для здобуття лідерського статусу. Так званий «зразковий керівник» (знаючий, талановитий, сумлінний, інтелігентний, порядний, принциповий, справедливий, людяний, розуміючий, толерантний, співчутливий). У керівника цього типу є всі шанси бути лідером у своєму колективі. Проте є й певна небезпека протидії на цьому шляху. Це, зокрема, заздрість колег, побоювання конкуренції вищими начальниками, які не люблять, коли їм «дихають у потилицю».

Тип керівника, який умовно можна назвати «відданий своїй посаді», характеризується сумлінністю й ретельним виконанням своїх функціональних обов'язків, незалежністю і байдужістю до винагороди за працю, перевагою морального заохочення над матеріальним, неконфліктністю, вимогливістю до себе, до підлеглих і до оточення, обережністю у відносинах з вищим начальством, відсутністю кар'єрних амбіцій. Керівник освітнього закладу цього типу без особливих зусиль може зайняти лідерські позиції в очолюваному колективі. Рисами, які можуть стати на заваді, є слабка ініціативність, несприйняття ризикованих рішень, зайва обережність.

Керівники-висококваліфіковані фахівці в освітній галузі. Їм притаманні широкий світогляд, інноваційне світобачення, значний інтелект, демократична і тактовна поведінка, заслужений авторитет і повага оточуючих, байдужість до кар'єрного зростання, захопленість своєю спеціальністю, безкорисливість. Негативним фактором щодо здобуття статусу лідера може бути байдужість до владних посад і, як наслідок, тривалий період праці на другорядній посаді.

Керівник-сумлінний виконавець (високий рівень само-організованості, хороша здатність до зосередженості й сконцентрованості, висока мисленнєва здатність, чітке дотримання нормативно-інструктивних вимог, спокійні, рівні, офіційні стосунки з підлеглими, суто ділові, ввічливі стосунки з вищим начальством. На заваді по шляху до лідерства можуть бути такі якості як відсутність сміливості ініціативності й креативності у прийнятті самостійних рішень у форсмажорних ситуаціях, несприйняття ризикованих рішень навіть тоді, коли обставини вимагають цього.

Керівник-кар'єрист. Його характеризують енергійність, мобільність у мисленні, поглядах, діях, точне і оперативне виконання функціональних обов'язків і розпоряджень вищого начальства, підвищена турбота про збереження спокою й злагоди в керованому колективі, добір кадрів підлеглих у відповідності зі своїми власними інтересами й уподобаннями, спрямування значних зусиль на здобуття якомога ширшої інформації щодо настроїв, звичок і уподобань вищого начальства, постійне відстежування і швидке реагування на кон'юнктурні зміни в усіх сферах, які торкаються його власних чи службових інтересів. Як правило, такому типу керівника закладу освіти притаманні обережність у проявленні ініціативи, не виправдано велике піклування про збереження за собою займаної посади, приховане бажання зайняти вищу посаду, загроза втрати займаної посади в разі виявлення вищим начальством кар'єрних устремлень керівника. Ураховуючи, що підлеглі працівники доволі чутливо уловлюють настрої і потаємні наміри керівника, шансів стати справжнім лідером свого колективу у такого керівника немає.

Є в освітній галузі й такий тип керівника, який умовно можна назвати «керівник-мовчун». Для нього властиві швидкість і еластичність мислення, намагання дотримуватися нормативних відносин з підлеглими й вищим начальством, дотримання ліберального стилю керівництва, зберігання в таємниці інформації щодо своїх справжніх людських якостей, намірів і дій, підпорядкованість діяльності, рішень, учинків власним інтересам, прагнення зробити кар'єру, незважаючи на відсутність відповідних даних. Незважаючи на старанне утаємничення своїх справжніх задумів, намірів, тактичних і стратегічних дій, і підлеглі, і вище начальство розуміють і бачать справжнє обличчя такого типу керівника, але

до часу адекватно не реагують на це. Коли ж ситуація виходить із-під контролю керівника, він може отримати несподівані удари і зверху, і знизу. Такий тип керівника теж не може бути лідером.

Тип керівника, який отримав керівну посаду завдяки родинним або приятельським зв'язкам, або «по блату», або за хабар. Такий керівник об'єктивних особистих позитивних даних не має, уміннями, знаннями й компетентностями не володіє. Відсутність організаторських, професійних якостей намагається компенсувати імітацією бурхливої діяльності, як правило, непродуктивної. Оточує себе прибічниками, колектив поділяє на «своїх» і «опонентів», застосовує елементи булінгу, мобінгу й босингу. Як правило, у колективі закладу йде гостра боротьба: частина колективу прагне позбутися такого керівника, частина (ті, кого влаштовує такий стиль керівництва) – бореться за збереження статус-кво. Як результат – низька ефективність праці колективу, нездоровий морально-психологічний клімат, моральні, психічні й фізичні втрати членів колективу за рахунок психосоматичного вигорання. Про лідерство в цьому разі не може бути й мови.

Нині в багатьох закладів освіти немає професійних менеджерів, які мають необхідні професійні знання і навички ефективного управління. Керівна ланка освітньо-виховних закладів потребує зміни директивного, командного стилю керівництва на менеджерський, лідерський. Намагання прямо екстраполювати досвід зарубіжного освітнього менеджменту і лідерства у вітчизняну практику не має успіху. Для ефективного використання його необхідно адаптувати до конкретних умов з урахуванням традицій, менталітету, особливостей вітчизняної законодавчої бази та інших чинників.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. З'ясовано головні функції освітнього менеджера-лідера й які чинники необхідно враховувати при обранні чи призначенні керівника закладу; стиль управління керівника освітнього закладу, що багато в чому визначає можливість статусу керівника-лідера; типи керівників закладів освіти, у яких різні передумови для здобуття лідерського статусу. Важливими факторами успіху в діяльності управлінця будь-якого рангу і в будь-якій галузі є: тверде бажання займатися управлінською діяльністю, уміння ефективно працювати з людьми, бути

хорошим комунікантом, гнучке, нестандартне, оригінальне мислення, здатність передбачати, прогнозувати розвиток подій, інтуїція, належна професійна компетентність, спеціальна управлінська підготовка, упевненість у собі, емоційна врівноваженість і стресостійкість. Ці ж якості є й переважними передумовами лідерського статусу керівника. Перспективи подальших розвідок напрямку вбачаємо у детальному аналізі типів керівників закладів освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук.-метод. посіб. К. : МАУП, 2020. 312 с.
2. Михненко А. М., Гончарук Н. Т., Кравченко С. О. Управлінська еліта як чинник суспільного розвитку: Монографія. Нац. акад. держ. упр. при Президенті України. К. : НАДУ. 2012. 175 с.
3. Peters T. A. *Passion for Excellence*. New York: Random House. 1985. 124 с.
4. Столяренко Л. Д. Психология управления: учебное пособие Ростов н/Д: Феникс. 2007. 507 с.

REFERENCES

1. Zyazyun, I. A. (2000). *Pedahohika dobra: idealy i realiyi*. [Pedagogy of good: ideals and realities]. Kyiv.
2. Mykhnenko, A. M., Honcharuk, N. T., Kravchenko, S. O. (2012). *Upravlins'ka elita yak chynnyk suspil'noho rozvytku*. [Management elite as a factor of social development]. Kyiv.
3. Peters, T. A. (1985). *Passion for Excellence*. New York.
4. Stolyarenko, L. D. (2007). *Psykhohohyya upravlenyya*. [Psychology of management]. Rostov n/D.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КУЗЬМІНСЬКИЙ Анатолій Іванович – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України, професор кафедри педагогіки та менеджменту освіти Глухівського національного педагогічного університету імені О. Довженка.

Наукові інтереси: професійна підготовка освітнього менеджера-лідера.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KUZMINSKYI Anatoliy Ivanovych – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Professor of the Department of Pedagogy and Management of Education, O. Dovzhenko Glukhiv National Pedagogical University.

Circle of scientific interests: professional training of an educational manager-leader.

Стаття надійшла до редакції 22.04.2021 р.

УДК 37.378

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-43-46

КУЧАЙ Тетяна Петрівна –доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки і психології
Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці IIORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3518-2767>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**ШВИДЕНКО Валентина Володимирівна** –

заступник директора з виховної роботи Першої міської гімназії м. Черкас

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3207-4384>e-mail: vshvydenko@ukr.net

ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сьогодні позашкільна освіта становить невід'ємну частину системи неперервної освіти, оскільки дає дитині додаткові можливості інтелектуального, духовного й фізичного розвитку, сприяє актуалізації творчих та освітніх потреб. Саме тому позашкільні заклади мають попит у сучасному суспільстві. Їхня робота помітно відрізняється від організації інших соціокультурних і виховних центрів. Актуальність позашкільної освіти полягає в розвитку соціально-комунікативної компетентності в дітей, у становленні їхньої соціальної зрілості та відповідальності [6].

Соціокультурні умови розвитку нашої країни актуалізують питання виховання дітей та молоді: викривлення суспільних пріоритетів, знецінення моралі й поширення безвідповідальності в суспільстві впливають на рівень загальної культури особистості, зумовлюють певні негативні зміни ціннісних орієнтацій у молодіжному середовищі.

Такий стан вимагає підвищення уваги до участі соціальних, освітніх інститутів у процесах виховання особистості дитини. Значна роль у вихованні й розвитку особистості належить позашкільним навчальним закладам, діяльність яких охоплює вільний час дітей, заснована на добровільності, особистісно орієнтованому підході до інтересів і здібностей кожного вихованця, є різноспрямованою й поліваріативною [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз науково-педагогічної літератури дозволяє говорити про те, що істотний внесок в розробку проблеми виховання в закладах позашкільної освіти внесли такі дослідники: В. Берека,

О. Биковська, П. Вахтеров, К. Вентцель, В. Вербицький, О. Євладова, О. Зеленко, Н. Крупська, А. Луначарський, А. Макаренко, Є. Мединський, Г. Пустовіт, С. Русова, В. Сорока-Росинський, Є. Смольникова, Т. Сущенко, В. Сухомлинський та ін.

Мета статті – розглянути педагогічні основи виховання особистості в закладах позашкільної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Позашкільна робота спрямована на здійснення завдань виховання підростаючого покоління. Позашкільна робота має масовий характер і будується на основі принципу добровільності. Найдоцільнішими і найефективнішими формами позашкільної роботи є самодіяльні гуртки, наукові товариства, клуби, літературні об'єднання, колективні бесіди, етичні, науково-популярні теми, ігри та інші форми культурного дозвілля, суспільно-корисна робота, творчі звіти (художня самодіяльність, виставки), конкурси.

Позашкільна робота є складовою і невід'ємною частиною всієї навчально-виховної роботи, яка проводиться для дальшого удосконалення знань, вмінь і навичок вихованців, підвищення їхнього культурного рівня психологічної і практичної підготовки до праці і фізичного загартування.

Головна особливість позашкільного педагогічного процесу полягає в тому, що він будується на взаємній співтворчості педагогів і дітей, на їхній дружбі і духовній спільності, визнаній самостійності особистості дитини на взаємоповазі і взаємній зацікавленості у суспільному успіхові у результаті діяльності.

Психологи довели, що співтворчість можлива тільки за сприятливих міжособистісних стосунків, духовно-

психологічного комфорту. В атмосфері внутрішньої скрути і напруги кожний стає духовно біднішим, примітивнішим, ніж є насправді.

Багатство духовних зв'язків є необхідною умовою і гарантом всебічного розвитку особистості. Тому найпершим завданням позашкільного педагогічного процесу є створення таких психологічно-педагогічних умов, за якими дитина з першого дня перебування у позашкільному закладі змогла б реалізувати хоча б мінімум товариських очікувань.

Педагогічний процес у позашкільному закладі — явище більш виховне, аніж дидактичне, бо основною його характеристикою є не пізнання, а духовні стосунки.

Цей процес за своєю природою схожий на розв'язання важливих життєвих ситуацій, які стимулюють свідоме й активне бажання самовдосконалюватися й оновлюватися. Якщо таке прагнення стає невід'ємною рисою особистості, то це і є найвагоміший результат позашкільного виховання, бо схильність дитини до оновлення має сильну енергію.

Отже, позашкільний педагогічний процес не можна ототожнювати з навчанням. Перед ним не ставиться завдання опрацювати державний стандарт загальної освіти. Його логічно розглядати в руслі соціологічної комунікації, як процес соціально-педагогічної взаємодії, в якій найважливішу роль відіграють феномени симпатії, атракції, рефлексивної саморегуляції.

Вагомими принципами позашкільного педагогічного процесу є його індивідуалізація, добровільність, пріоритет виховання, співтворчість, єдиність розвитку і саморозвитку, емоційна привабливість міжособливих взаємин.

У позашкільному педагогічному процесі дитина не просто відтворює те, що засвоює. Завдяки своїй унікальності і неповторності вона їх розвиває, доповнює і вдосконалює.

В цьому і полягає закон творчої поведінки, що заперечує функціональний підхід до дитини, особливість методів позашкільного педагогічного процесу, які будуються на всілякому заохоченні максимального творчого самовиявлення дитини, багатстві вражень, створенні спеціально передбачених і організаційних оптимальних стосунків, які є джерелом продуктивної творчої діяльності і дитячої спільності.

Оптимальне функціонування позашкільного педагогічного процесу забезпечується здатністю і вмінням його організаторів «притягувати таланти»,

залучати дітей до власної системи цінностей, насичувати педагогічний процес такою творчою роботою, яка має велике духовне і соціальне значення.

Позашкільний педагогічний процес залежить від складу його вихованців і характеру взаємин між ними. Його ще називають «творчим процесом», оскільки будеться на пізнанні внутрішнього світу дитини в умовах максимальної емоційної зручності, значних і систематичних творчих зусиль.

Дитина у такому процесі виявляє свої кращі риси характеру, свідомо керує власними почуттями і бажаннями, робить їх відповідними ситуації.

В одних випадках це може виявитись у самоотримуванні, в інших — в самоактивізації, в умінні тримати себе в руках, долати в собі негативні емоції, стан бездіяльності, страху та ін [5].

Процес виховання представляє собою залучення особистості дитини до засвоєння вироблених людством цінностей, створення сприятливих умов для реалізації нею свого природного потенціалу та творчого ставлення до життя, процес, спрямований на утвердження суспільно значущих норм, правил поведінки особистості, тобто виховний процес це — створення базису формування особистісної культури, системи ціннісних ставлень до світу та до самого себе. Найповніше формування таких базових цінностей відбувається в позашкільному навчальному закладі, в якому забезпечуються умови для формування життєвих та предметних компетенцій як само здатності особистості визначити й накреслити орієнтири власного майбутнього.

Надзвичайно важливим на сьогодні є завдання сформувати у позашкільному навчальному закладі потужну творчу виховну систему. Системному підходу належить пріоритетна роль у розробці моделі та її впровадженні у виховну практику. Система виховної роботи - це спосіб організації життєдіяльності та виховання, що представляє собою цілісну і впорядковану сукупність взаємодіючих компонентів між собою з метою створення сприятливих умов для розвитку вихованця [4].

Виховання дітей та молоді здійснюється, по-перше, в процесі занять (репетицій, змагань, концертів тощо) творчих об'єднань (гуртків, секцій, ансамблів тощо); по-друге, в межах спеціально організованих заходів (участь у соціальних проектах, благодійних акціях, виховних програмах тощо).

Поліваріативність форм й змісту позашкільної освіти, здійснення її на основі

добровільності створює можливості для індивідуалізації й диференціації навчання й виховання: учню надається право обрати той зміст, форму навчання, які відповідають його індивідуальним інтересам, здібностям, очікуванням щодо власного розвитку тощо.

Залучення до нового колективу, соціально-культурного простору закладу розширює можливості для розвитку особистості, становлення її системи цінностей, може відігравати корекційну, компенсаторну роль у становленні особистості вихованця.

Особливі взаємостосунки педагог-вихованець, вихованець-вихованець, педагог-вихованець-батьки зумовлені специфікою форм навчально-виховного процесу (заняття, не урок) створюють основу для взаємодовіри й взаємоповаги, атмосфери психологічного комфорту, що сприяє реалізації виховних завдань.

Особливості змісту навчально-виховного процесу позашкільних навчальних закладів, а саме: наявність різноманітних (у т.ч. індивідуальних) типових, авторських, комплексних та ін. програм, прогнозованим результатом реалізації яких є не лише поглиблені знання, вміння, спеціальні навички учнів, але й розвиток особистості вихованця, становлення його індивідуальності, формування системи цінностей.

Індивідуальний підхід у сполученні з соціальною спрямованістю діяльності створює можливості дитині знайти своє місце в житті, самореалізуватися у певній діяльності, сприяє формуванню потреби в турботі про інших людей, активній участі у житті суспільства [2].

Багаторічний досвід роботи педагогів позашкільних навчальних закладів акцентує увагу на дотриманні принципу індивідуалізації в освітньому процесі. За такого підходу педагог повинен урахувувати не лише здібності до навчання певного учня, але і його психологічні особливості, можливі проблеми тощо. Реалізація функції превентивного виховання в позашкільному навчальному закладі передбачає певний професійний рівень педагога. Керівник творчого об'єднання повинен бути не лише фахівцем у своїй сфері, а й авторитетом для молоді, психологом, толерантною людиною. Ефективність застосування всіх засобів виховання в позашкільному закладі залежить від особистості керівника учнівського об'єднання, його реакції на ті чи інші ситуації, що виникають у дитячому колективі. Лікар і педагог – це професії, які найбільшою мірою впливають на людину, тому особисті якості вчителя є найбільш важливим чинником

виховання. Педагоги позашкільного навчального закладу повинні усвідомлювати, які зміни відбуватимуться в особистості молодої людини у результаті того чи іншого впливу. Це виводить весь навчально-виховний процес на прогностичний рівень. Необхідно виховувати нове покоління української молоді, яке буде готовим працювати в сучасній економічній ситуації та, при цьому, не приносити в жертву моральні цінності [3].

Висновки та перспективи подальших розвідок напреду. Особливість позашкільного навчально-виховного процесу полягає у проектуванні таких педагогічних методик та технологій, що могли б якнайповніше допомогти дітям зорієнтуватися і самореалізуватися у складній багатогранній соціокультурній ситуації.

Позашкільна освіта та виховання здійснюється в закладах, які покликані сприяти соціальній адаптації особистості у реальному житті, у відкритій системі соціалізації, і розглядається як найбільш демократичний та гнучкий засіб залучення сім'ї до співпраці у вихованні і розвитку дітей і підлітків. Вона передбачає самостійний вибір і використання її суб'єктами доступних для сприйняття різноманітних форм і методів навчально-виховного процесу: визначення форм і методик навчання і виховання, тематики наукових досліджень, навчально-виховних курсів та спецкурсів і послідовність їх опанування з урахуванням вікових особливостей, здібностей та інтелектуальних можливостей особистості.

Система позашкільної та виховання базується на історично обумовлених традиціях виховання особистості, створених представниками різних національних спільнот України: суспільних та родинних цінностях: ідеях, поглядах, переконаннях, ідеалах і реалізується позашкільними закладами освіти, іншими закладами освіти у позаурочний час, дитячими, молодіжними організаціями, творчими дитячими та молодіжними об'єднаннями та місцем проживання, на підприємствах, у різних організаціях і установах.

Головна мета позашкільної освіти та виховання-створення умов для творчого, інтелектуального, духовного та фізичного розвитку дітей та учнівської молоді у вільний від навчання час, підготовка підлітків до життя в умовах переходу до ринкової економіки при впровадженні якісно нових форм організація позашкільної життєдіяльності підлітків, задоволення їх освітніх потреб шляхом залучених до науково-експериментальними, дослідницької, технічно-конструктивної, художньої,

декоративно-прикладної, еколого-прикладничої, туристсько-краєзнавчої та інших видів творчості.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Виховні та соціально-педагогічні цілі позашкільних установ (2021). URL: <https://ru.osvita.ua/vnz/reports/pedagog/14339/>
2. Литовченко О. В. (2010). Виховний потенціал позашкільних навчальних закладів : аспекти дослідження. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова* : зб. наук. праць. Серія: Педагогічні науки / за ред. О. В. Биковської. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. Вип. 24. С. 87–91.
3. Оптимізація виховного потенціалу позашкільного навчального закладу: колективна монографія / [Вербицький В. В., Литовченко О. В., Ковбасенко Л. І. та ін.]; за ред. О. В. Литовченко. К. : Педагогічна думка, 2012. 371 с.
4. Система виховної роботи позашкільного навчального закладу. URL: https://pedvistavka.at.ua/publ/vikhovannja_i_rozvitok/pozashkillja/sistema_vikhovnoji_roboti_pozashkilnogo_navchalnogo_zakladu/20-1-0-624
5. Співпраця організаторів позашкільного закладу освіти з педагогами школи. URL: <https://yunist.org.ua/metodichnij-viddil/metodichna-skarbnichka/spivpratsya-organizatoriv-pozashkilnogo-zakladu-osviti-z-pedagogami-shkoli.php>
6. Філатєва Т. В. Позашкільна освіта як історико-педагогічна проблема. *Науковий вісник Донбасу*. № 4. URL.: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2014_4_21

REFERENCES

1. *Vykhovni ta sotsial'no-pedahohichni tsili pozashkil'nykh ustanov*. (2021). [Educational and socio-pedagogical goals of out-of-school institution] URL: <https://ru.osvita.ua/vnz/reports/pedagog/14339/>
2. Lytovchenko, O. V. (2010). *Vykhovnyy potentsial pozashkil'nykh navchal'nykh zakladiv*. [Educational potential of out-of-school educational institutions: aspects of research]. Kiev.
3. *Optymizatsiya vykhovnoho potentsialu pozashkil'noho navchal'noho zakladu*. (2012). [Optimization of the educational potential of out-of-school educational institution]. Kiev.
4. *Systema vykhovnoyi roboty pozashkil'noho navchal'noho zakladu*. (2021). [The system of educational work of out-of-school educational institution]. URL: https://pedvistavka.at.ua/publ/vikhovannja_i_rozvitok/pozashkillja/sistema_vikhovnoji_roboti_pozashkilnogo_navchalnogo_zakladu/20-1-0-624
5. *Spivpratsya orhanizatoriv pozashkil'noho zakladu osvity z pedahohamy shkoly*. (2021).

[Cooperation of organizers of out-of-school educational institution with school teachers]. URL: <https://yunist.org.ua/metodichnij-viddil/metodichna-skarbnichka/spivpratsya-organizatoriv-pozashkilnogo-zakladu-osviti-z-pedagogami-shkoli.php>

6. Filat'yeva, T. V. (2014). *Pozashkil'na osvita yak istoriko-pedahohichna problema*. [Extracurricular education as a historical and pedagogical problem]. *Naukovyy visnyk Donbasu*. № 4. URL.: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2014_4_21

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

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

Наукові інтереси: педагогічні основи виховання особистості в закладах позашкільної освіти.

КУЧАЙ Олександр Володимирович – доктор педагогічних наук, доцент, кафедра педагогіки Національний університет біоресурсів і природокористування України.

Наукові інтереси: педагогічні основи виховання особистості в закладах позашкільної освіти.

ШВИДЕНКО Валентина Володимирівна – заступник директора з навчально-виховної роботи Першої міської гімназії м. Черкаси.

Наукові інтереси: педагогічні основи виховання особистості в закладах позашкільної освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KUCHAY Tetyana Petrovna – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor Department of Pedagogy and Psychology, Ferenc Rakoti II Transcarpathian Hungarian Institute.

Circle of scientific interests: pedagogical bases of personality education in out-of-school education institutions.

KUCHAY Oleksandr Volodymyrovych – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine.

Circle of scientific interests: pedagogical bases of personality education in out-of-school education institutions.

SHVYDENKO Valentyna Volodymyrivna – Deputy Director for Educational Work of the First City Gymnasium of Cherkasy.

Circle of scientific interests: pedagogical bases of personality education in out-of-school education institutions.

Стаття надійшла до редакції 25.04.2021 р.

УДК 378.4(477+569.4):7/9

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-47-52

РАСТРИГІНА АЛЛА МИКОЛАЇВНА –

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри музичного мистецтва та методики музичного виховання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4393-2831>

e-mail: rastrygina.alla@gmail.com

ДАВІДОВІЧ НІТЦА –

професор, завідувачка відділу оцінки якості та академічних вказівок, керівник програми підготовки вчителів університету Аріель, Ізраїль

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7273-903x>

e-mail: d.nitza@ariel.ac.il

ГУМАНІТАРНІ НАУКИ В РЕАЛІЯХ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ ТА ІЗРАЇЛЮ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Глобалізаційні процеси, спрямовані на створення планетарного інформаційного суспільства, єдиної економічної системи та універсалізації культури, потребують поміркованого усвідомлення тих суперечностей, які виникають уже сьогодні у життєвому просторі й професійній діяльності сучасної людини. Безперечним є позитивний ефект глобалізації, котра завдяки економічним та технологічним інноваціям у всіх сферах життя та утвердженням ринкових відносин, сприяла прогресові людства, залучаючи все більш широкі кола суспільства до досягнень цивілізації. Разом з тим, на думку вітчизняних і зарубіжних науковців (В. Андрущенко, І. Бех, А. Гайжугіс, С. Голдман, Р. Еліор, Н. Давидович, І. Кевішас, Г. Кремінь, В. Кутир'юв, Ю. Саух, С. Симоненко, А. Растригіна, І. Фрідман В. Хайруліна), згадані процеси створюють підстави до подальшої трансформації і людської свідомості, з далеко неоднозначними наслідками для особистості. Оскільки регулятором суспільного життя замість культури все виразніше стають технологія і соціотехніка, а людина взагалі втрачає своє центральне значення, перетворюючись на об'єкт маніпуляції, на «людський капітал» [8].

Зазначена проблема є предметом занепокоєння багатьох цивілізованих країн, й України та Ізраїлю зокрема, які основою власної розбудови обрали гуманістичні цінності демократичного суспільства, засадничими принципами якого є свобода і відповідальність людини за особистісний вибір, зорієнтованість на успіх та розвиток таких соціально значущих особистісних якостей, як самостійність, ініціатива, здатність до самовираження й самореалізації у власному житті й професійній діяльності зокрема. Тож, нагальною стає потреба не

лише в переосмисленні реалій і можливих наслідків глобалізації в добу постмодерну, а й розробка тих перспективних напрямків розвитку освіти як основи сучасного суспільства, які мають здійснюватися в ім'я збереження ідентичності людини як особистості. Й у першу чергу це стосується гуманітарних наук як основи гуманістичної освіти, котра у всі часи була і має залишатися джерелом культурних традицій і центром становлення духовності народу. За нашим глибоким переконанням, саме гуманітарні науки, котрі є якісною характеристикою системи освіти як України, так і Ізраїлю, ґрунтованої на демократичних принципах і гуманістичній спрямованості [9], мають визначати засадничі основи освітньої парадигми ХХІ століття. Впровадження ж останньої в систему вищої й середньої освіти, здатна забезпечити вирішення існуючих глобалізаційних проблем задля переулаштування культурного поля будь-якої нації та допомоги людині у саморозвитку і духовному сходженні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання місця і ролі гуманітарних наук в освітньому просторі закладів освіти багато років було і залишається предметом зацікавленості вітчизняних і зарубіжних науковців. Досліджуючи трансформаційні зміни сутності гуманітарних наук, С. Симоненко констатує, що гуманітарне знання радянської доби було важливим чинником у формуванні відповідної ціннісної системи. Потреба у застосуванні команд і погроз замінювались педагогічними прийомами ідеології та пропаганди з наголосом на формуванні в індивіда здатності до самоконтролю, а також на морально забарвлених суспільно вмотивованих вчинках. В такому контексті, свобода, толерантність, людяність як цінності, не були особливо затребуваними, втрачаючи свій іманентний

зміст, вони підпорядковувалися цінностям патріотизму та громадянськості [10].

Зниження престижу гуманітарних наук у західному світі науковці пов'язують із закінченням Другої світової війни. У цей період середня і вища ланки освіти повинні були справлятися з різношерстою шкільною й студентською аудиторією, а також відповідати очікуванням суспільства на освіту, орієнтовану на зайнятість. Тож, культурний підхід, який підкреслював важливість для людини внутрішніх, особистісних знань, поступився місцем утилітарному, що сприяв зміцненню структури знань в освіті в цілому, а вивченню природничих наук надавалося більше значення, ніж гуманітарним [21]. Такі зміни знайшли своє відображення й в освітніх реформах Ізраїлю, де функціональний утилітарний підхід став центральним для визначення цілей освіти. Прикладом цього може стати звіт вищої комісії з питань науково-технічної освіти Міністерства освіти і культури Ізраїлю [18], в якому, хоча і йдеться про важливість гуманітарних наук, все ж більшого значення надається вивченню природничих і технічних наук.

Зауважимо, що на думку американських дослідників Куксона та Перселла, падіння в Ізраїлі інтересу до гуманітарних наук вплинуло на ситуацію в академічних колах більш суттєво, ніж в інших країнах. Оскільки в таких країнах, як Великобританія чи США, завжди існували ексклюзивні приватні школи, де гуманітарні науки рівноцінно поєднувалися з природничими [16], гарантуючи передачу культурної спадщини, чого не сталося в Ізраїлі.

Гуманітарній освіті в рецепції українських дослідників щодо історії її становлення та питань розвитку у різні періоди вітчизняної філософської й педагогічної думки, присвячена велика кількість наукових праць. Разом з тим її переосмислення на тлі загострення кризових явищ щодо стану гуманітарних наук в той чи інший проміжок часу, вирізнялося різним ідеологічним забарвленням в залежності від існуючої освітньої парадигми. За радянських часів гуманітарна освіта розглядалася як сукупність знань у галузі суспільних наук (історії, філософії, філології, мистецтвознавства тощо) та пов'язаних з ними навичок та вмій, а гуманітарні науки визначалися найважливішим засобом формування світогляду, котрий відіграє провідну роль у загальному розумовому розвитку людей й, перш за все, в їхньому моральному та ідейно-політичному вихованні [3]. Тож, як зазначає Х. Гумберт, протягом

XX століття гуманітарні науки значною мірою збереглися саме завдяки постійним розмовам про власну кризу, але фактичне поглиблення цієї кризи все ж почалося на тлі кардинальних геополітичних подій у кінці XX – на початку XXI століття [4].

У створеній вже з отриманням Україною незалежності «Концепції гуманітарної освіти України» зазначалось, що передумовою визнання України в загальносвітовому освітянському просторі виступає розбудова освіти на основі глибоких національних традицій гуманітарного навчання з орієнтацією на загальні світові гуманістичні цінності та стандарти [7]. Тож, кінець XX ст. для українського суспільства в цілому й освітньої галузі зокрема, став періодом великих сподівань щодо зміни авторитарної парадигми освіти на гуманістичну. Проте, процес переорієнтації змісту освіти на особистісно зорієнтований розвиток та активізацію суб'єктної активності індивіда, в якому гуманітарні науки посідають провідне місце, й сьогодні певною мірою залишається проблемою, котра потребує адекватного вирішення як в Ізраїлі, так і в Україні.

Метою статті є аналіз стану гуманітарних наук у системі освіти України та Ізраїлю й з'ясування можливостей актуалізації гуманітарного знання в освітніх системах обох країн.

Виклад основного матеріалу дослідження. В численних наукових дослідженнях українських і ізраїльських науковців, присвячених проблемам сучасної гуманітарної освіти, порушуються питання, пов'язані з реалізацією поставлених перед вищою школою завдань щодо загальнокультурної, теоретичної та практичної підготовки фахівців на засадах гуманізації та демократизації освітньої галузі, яка, завдяки вишам, має здійснюватися на всіх її щаблях [2]. А. Шиловцев зазначає, що у вільному демократичному громадянському суспільстві гуманітарні науки мають особливу цінність, оскільки тільки гуманітарно розвинена людина здатна усвідомити свою персональну відповідальність за все те, що відбувається й у своєму найближчому оточенні, й в країні в цілому [13]. На думку Еліога, у наданні знань та мудрості, правди та справедливості, свободи та рівності, етики та доброти, справедливості та миру, саме гуманітарні науки вносять унікальний внесок, ґрунтований на загальнолюдських і національних цінностях кожного народу [20]. Голдман нагадує, що ще з часів Платона гуманітарні науки були єдиним способом досягнення сенсу життя для особистості, яка прагне відшукати у всесвіті істину, розум,

красу та добро [15]. За Ламмом, гуманістичні цінності пізнаються й привласнюються особистістю завдяки гуманітарним дисциплінам, соціальним дослідженням та мистецтвам, які базуються на їх класичному сприйнятті у контексті розвитку культури людства [21].

Абсолютно слушною, на наш погляд, є позиція С. Симоненко, котрий, досліджуючи роль гуманітарного знання в сучасних освітніх стратегіях, наголошує, що сьогодні освіта катастрофічно втрачає свої колишні духовно-моральні орієнтири, не пропонуючи нічого натомість. Виникнення цієї проблеми науковець пов'язує з тим, що в сучасному інформаційному суспільстві акцентується увага на формуванні нового типу інтелекту, здатного миттєво орієнтуватись у швидкоплинному інформаційно-технічному потокові [10]. А відтак, незважаючи на декларацію про впровадження гуманістичної парадигми освіти й провідну роль у цьому процесі гуманітарного знання, головною метою освітнього процесу залишається формування раціональних навичок та умінь оперувати інформацією, володіти комп'ютерними технологіями, мислити виключно прагматично та раціонально. В той час, як найбільш характерною ознакою гуманітарних наук, що відрізняє їх від наук точних, природничих, є суб'єктивність як властивість особистості, яка в науковому дискурсі розуміється як творчість, активність, авторство власного буття й перетворення оточуючого середовища. Тож, важко не погодитися з науковцями, що сьогодні духовна культура і виховання все ще залишається чи не на останньому місці серед пріоритетів сучасної освіти

Порушуючи проблему викладання у закладах вищої освіти дисциплін гуманітарного циклу в умовах розвитку технологічного знання, Л. Кліменкова вважає цілком очевидним, що сучасні освітні стратегії все більш орієнтовані на підготовку фахівця-технократа, котрий досконало володіє інформаційними технологіями, але позбавлений загальної гуманітарної культури. А це, на її думку, загрожує найсерйознішими цивілізаційними наслідками, адже відомо, що технічний прогрес здатний обернутися моральним, духовним та культурним регресом [10].

Надзвичайна поляризація між спеціалізацією в галузі природничо-наукових та гуманітарних наук, спостерігається і в Ізраїлі. На відміну від країн західного світу, де застосовуються методи, спрямовані на підтримку балансу між гуманітарними дослідженнями й відповідними науками,

кількість обов'язкових предметів з гуманітарних дисциплін все ще залишається дуже обмеженою [19]. Проблема поглиблюється й тим, що серед науковців-технократів все ще існує думка про сумнівність наукової природи гуманітарних наук. Останні не визначаються як «наукові», оскільки, на їхній погляд, ці галузі дослідження часто містять суперечливі теорії, які неможливо подолати, а відтак, є суб'єктивними й ґрунтуються лише на емоціях. Більше того, в академічних колах природничі та технологічні дослідження стали основним стандартом оцінювання релевантності гуманітарних наук, що змусило гуманітарні науки звернутися до оцінки досліджень науково-природничими засобами й, таким чином, втратити свою унікальну природу [19].

Таким чином, дослідження сучасних ізраїльських і українських дослідників ще раз підтверджують, що гуманітарні науки є проявом тих сфер знань, які виражають людську культуру та людську творчість у будь-якій країні. Разом з тим, у законодавчих документах обох країн, що упорядковують роботу вишів, більшою мірою увага все ще залишається сконцентрованою на підготовці конкурентоспроможного людського капіталу для високотехнологічного розвитку країни, забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих фахівцях [5; с. 14]. Подібну риторику щодо «формування конкурентоспроможного, висококваліфікованого фахівця..., що відповідає потребам сучасного розвитку національної економіки» знаходимо чи не у кожному дослідженні вітчизняних науковців, які звертаються до проблем реформування сучасної вищої освіти [6].

Зрозуміло, що «людський капітал», сьогодні дійсно є запорукою технологічного й інформативного прориву, але, коли мова йде про людину як про знаряддя праці (хоча й високоартісного), а інтерес до фахівця з боку роботодавця оцінюється ступенем його корисності в якості робочої сили [10], це не може залишатися лише приводом для занепокоєння, а й потребує невідкладного вирішення, оскільки вища освіта наразі виглядає як певний сектор економіки, а такі основопокладаючі її категорії як наука і культура розглядаються сьогодні виключно у системі товарних відносин. Тож, ми підтримуємо думку провідних науковців обох країн, що перенесення у вищу освіту принципів «товаризації» у вимірах надання освітніх послуг та їхнього споживання, руйнує глибинну сутність і сенс розвитку її духовності.

Досліджуючи провідні чинники, що здатні забезпечити впровадження у сучасну систему освіти новітньої парадигми ХХІ ст., ми неодноразово наголошували на необхідності застосування у межах гуманістичної парадигми таких моделей освіти, які б дійсно відповідали вимогам часу й були спрямовані на особистісне й професійне становлення майбутнього фахівця на засадах духовно-творчого саморозвитку й самореалізації [9].

У такому контексті, саме гуманітарні науки набувають особливої значущості. Оскільки освіта, в якій превалює технократичне знання, не здатна зафіксувати «якість» духовного світу, справжність особистісної свободи, індивідуальну траєкторію духовно-творчого зростання особистості. Тож, певний дисбаланс між бажаним і реальним, дозволяє констатувати, що наразі в освітній галузі все помітнішими стають досить серйозні кризові явища, коли руйнується глибинна сутність таких основоположних її категорій як культура і духовність [9].

Однією із вагомих причин такого розриву між освітою та культурою і духовністю є, на наш погляд, скорочення як гуманітарних наук в цілому, так і гуманітарної складової освітніх програм, оскільки якісна вища освіта неможлива без критичного гуманітарного первня. Сьогодні ж реальність є такою, що сучасні ідеали й світоглядні позиції щодо гуманітарного знання у гонитві за знанням як за товаром, розглядаються як данина традиції, що давно себе вже пережила, а гуманітарні науки є мало не перешкодою у пошуку найкоротшої відстані до бажаної мети – професійної кар'єри, високого соціального статусу тощо. В результаті таких обставин, сьогодні гуманітарна кар'єра не сприймається як фінансово вигідна і не забезпечує майбутнього працевлаштування навіть для тих, хто бажає будувати професійну кар'єру у закладах вищої або загальної середньої освіти. Щодо соціального статусу професій, пов'язаних з гуманітарними науками і мистецтвом, на жаль, вони поступово втрачають престижність як в Україні, так і в Ізраїлі. Це стає очевидним з огляду на зменшення кількості як абітурієнтів, так і студентів, котрі навіть отримавши диплом гуманітарія, не проявляють впевненості щодо доцільності такої кар'єри.

Зменшення попиту на гуманітарні науки і спеціальності відповідає падінню кількості викладачів, зайнятих у викладанні гуманітарних й, зокрема, мистецьких дисциплін. Більш того, навіть серед

керівництва та професорсько-викладацького складу вишів як в Україні, так і в Ізраїлі, зустрічаються й такі особи, які вважають, що забезпечення студентам можливості опанувати гуманітарні науки є марною витратою академічних та фінансових ресурсів.

Аналіз авторами статті причин такої досить плачевної зміни у ставленні нинішнього покоління до гуманітарних спеціальностей засвідчив, що фактичне поглиблення цієї кризи обумовлено тим, що навіть коли на загальнодержавному рівні йшла мова про гуманітаризацію освіти, деякі дослідники опосередковано визнавали «меншовартість» гуманітарного знання, відводячи йому принизливу роль «служниці» техніки та технологій [9; 17]. Провідною стала теза про те, що гуманітарні, й особливо мистецькі науки, у поєднанні з естетичним відображенням світу здатні надавати природничо-науковому пізнанню потужного стимулу завдяки творчій та інтелектуальній інтуїції. Тобто, запроваджувалась думка про «олюднення» техніки й технологій, оскільки фахівець, що обслуговує останні, повинен володіти не тільки спеціальними знаннями, а й комплексом гуманітарних знань, здатним стимулювати його творчу діяльність [10].

Зовсім не заперечуючи вищезгадані положення, ми є прихильниками гуманістичних моделей освіти й підтримуємо позицію провідних сучасних науковців України та Ізраїлю про те, що технократизація та товаризація не робить людину ні кращою, ні більш щасливішою, а швидше навпаки, примітивізує особистість, тоді як розвинуті емоції сприяють гуманним імпульсам, вільному, критичному мисленню і в ситуації вибору допомагають обрати етично вірне рішення. Тож, освіта в цілому й вища в тому числі, має працювати не тільки на економіку, скільки на саму людину. А відтак, гуманітарні науки мають стати дієвим підґрунтям освітньої парадигми ХХІ століття, де становлення емоційного інтелекту особистості, розвиток унікальних суб'єктних здібностей щодо інтелектуальної зацікавленості таємницями творіння, історією науки, культури, мистецтва дозволятимуть розв'язувати проблеми, пов'язані з її життєвим й професійним самовираженням та самореалізацією у сьогоденному мінливому світі.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Аналіз стану досліджуваної проблеми дозволив дійти висновку, що незважаючи на численні спроби науковців актуалізувати питання підвищення статусу гуманітарного знання за рахунок розширення меж гуманітарних наук на різних

рівнях освітніх інституцій, в Україні та Ізраїлі зазначена проблема залишається відкритою. Разом з тим, очевидним є те, що засвоєння багатой духовної та культурної спадщини кожної із країн, усвідомлення кожною сучасною людиною цінностей, сенсу та значення власного життя має стати пріоритетним. Людина, котра відмовляється від загальнолюдських гуманістичних цінностей, надаючи перевагу ілюзіям раціонального вибору, добровільно перетворюється у зручний матеріал для побудови чужих їй природі соціальних інституцій, котрі успішно сьогодні використовують інформаційно-комунікативні технології для контролю над її особистістю та поведінкою [10]. Тож, головною метою освіти у межах освітньої парадигми XXI століття має стати не декларований, а дійсний пріоритет цінності людини, скерований гуманістичним підходом у ставленні до гуманітарних наук і культури в цілому [9; 17].

Гуманітарні науки, в яких об'єднані компоненти культури і духовності, здатні забезпечити людині усвідомлення того, як ставитись до себе не як до засобу, а як до мети й вирішувати практичні завдання, котрі не будуть шкодити її сутнісним силам, а навпаки відповідати їм та розвивати їх. Саме така особистість може й має стати Творцем світу, в якому вона здатна відшукати для себе той сенс, котрий дозволить вийти за рамки банальної повсякденності й так званого здорового глузду, що керується виключно принципами вигоди та доцільності. І тільки тоді побачити й відкрити у собі дійсно Людське [10]. Тож, актуалізація проблеми впровадження в освітні системи України та Ізраїлю широкого спектру гуманітарних наук з метою розширення меж гуманітарного знання, здатного апелювати до цілісності внутрішнього світу особистості, розкривати її суб'єктивно-особистісний план, гармонізувати як стосунки людини з людиною, так і стосунки людини зі світом, є дійсно на часі. Перспектива наших подальших наукових розвідок у представленому напрямі пов'язана з порівняльним експериментальним дослідженням шляхів відродження гуманітарних наук в сучасній системі вищої освіти України та Ізраїлю на засадах новітньої парадигми XXI століття.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Білоцерківська Н. Реформування вищої освіти в Україні: правові аспекти / Н. Г. Білоцерківська *Форум права*. 2014. №4. С. 13–17.
 2. Борова Т. А. Людський капітал та його формування в системі вищої освіти. *Педагогіка,*

психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2011. № 8. С. 19–22.

3. Демченко Н. М. *Гуманітарна освіта в реценції вітчизняних дослідників: історія і сучасність* / Н. М. Демченко // *Постметодика*. 2013. №5. – С. 51-55. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Postmetodyka_2013_5_15

4. Гумбрехт Х.-У. «Башня из слоновой кости»: о будущем гуманитарного образования. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Теорія культури і філософія науки*. 2017. С. 13–26.

5. Закон України «Про вищу освіту» (*Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2014, № 37-38, ст. 2004). Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/en/1556-18>

6. Карпов А. Коммодифікація образования // *Педагогіка*. 2012. № 2. С. 3–13.

7. Концепція Гуманітарної освіти України. Київ – Генеза, 1997. 14 с.

8. Кутирев В. Человек XXI века: уходящая натура // *Человек*. 2001. № 1.

9. Растрюгина А. Концепція духовності виховання як модель новітньої парадигми освіти // *Горизонт духовності виховання: колективна монографія / The Horizon of Spirituality of Education: collective monograph*. Вільнюс: Zuvedra, 2019. С. 128–143.

10. Симоненко С. П. Гуманітаристика в системі вищої освіти: проблеми та перспективи // *Соціогуманітарний потенціал освіти як чинник модернізації українського суспільства*. [Колективна монографія]. Київ, 2018. С. 64–95.

11. Тимофеева А. А. Принципы гуманистического воспитания в концепции либерального образования Дж. Г. Ньюмена. *Електронний науково-образовательний журнал ВГСПУ «Грани познання»*. №7(27). Декабрь 2013; www.grani.vspu.ru

12. Фрейре П. Освіта як практика свободи. *Формування критичної свідомості*. К. : Юніверс, 2003. С. 17–98.

13. Шиловцев А. В. Гуманитарная составляющая высшего образования и безопасность личности. *Высшее гуманитарное образование в динамике местного сообщества*. Мат-лы конф. Бузулук, 2015.

14. Council for Higher Education Document, November 5, 2014. [in Hebrew].

15. Goldman, S. (2014) Harvard and the humanities. *First Things*, 239, 20– 21.

16. Cookson, P.W. & Persell, C.H. (1985). *Preparing for Power: American Elite Boarding Schools*. NY: Basic Books.

17. Davidovich N., Eckhaus E. (2019). Factor Affecting the Decision Process of Selecting an Academic Conference // *A Virtual Higher Education Campus in a Global Word. The Role of the Academic Campus in an Era of Technological Progress*. New York.

18. Ministry of Education and Culture. (1992). «Tomorrow 98» – *Report of the supreme committee for scientific and technological education*. Jerusalem. [in Hebrew]

19. Friedman, I. & Ben-Galim, N. (1988). Final examinations systems in Various countries. Jerusalem: The Henrieta Szold Institute. [in Hebrew].

20. Elijor, R. (2011). The struggle over the humanities. *Kivunim Hadashim*, 25, 73–103. [in Hebrew].

21. Lamm, Z. (1999). Between the educational ideologies and the teaching methods in Israeli schools from their beginning until establishment of the state. In R. Globman & Y. Iram (Eds.), *Development in Teaching: The Israeli Case* (pp. 29–31). Tel Aviv: Ramot, Tel Aviv University. [in Hebrew].

REFERENSES

1. Bilotserkivs'ka, N. (2014). *Reformuvannya vyschoi osvity v Ukraini: pravovi aspekty*. [Reforming higher education in Ukraine: legal aspects].

2. Borova, T. (2011). *Lyuds'kyi kapital ta yogo formuvannya v systemi vyschoi osvity*. [Human's capital and formation in the system of higher education].

3. Demchenko, N. (2013). *Humanitarna osvita v retseptsii vitchyznyanuh doslidnykiv: istoriya i suchasnist*. [Humanitarian education in the reception of domestic researchers: history and modernity].

4. Gumbrecht, H.-U. (2017). «*Bashnya iz slonovoi kosti*»: o buduschem gumanitarnogo obrazovaniya. [The Ivory Tower: On the Future of Humanities Education]. Kharkiv.

5. *Zakon Ukrainu «Pro vyschu osvitu»*. (2014). [Law of Ukraine «On Higher Education»] № 37-38.

6. Karpov, A. (2012). *Kommodifikatsiya obrazovaniya*. [Commodification of education].

7. *Kontseptsyya Gumanitarnoi osvity Ukrainy*. (1997). [The concept of Humanitarian Education of Ukraine]. Kyiv.

8. Kutirev, V. (2001). *Chelovek XXI veka: uhodyaschaya natura*. [Human XXI century: the outgoing nature].

9. Rastrygina, A. (2019). *Kontseptsyya duhovnosti vyhovannya yak model' novitnoyi paradygmy osvity*. [The concept of spirituality of education as a model of the latest paradigm of education]. Vilnius.

10. Simonenko, S. (2018). *Gumanitarystyka v systemi vyschoi osvity: problem ta perspektivy*. [Humanities in the system of higher education: problems and prospects]. Kyiv.

11. Timofeeva, A. (2013). *Printsipy gumanisticheskogo vospitaniya v kontseptsii liberal'nogo obrazovaniya Dzh.G. N'umena*. [Principles of humanistic education in the concept of liberal education by J. G. Newman].

12. Freire, P. (2003). *Osvita yak praktyka svobody. Formuvannya krytychnoi svidomosti*. [Education as a practice of freedom. Formation of critical consciousness]. Kyiv.

13. Shilovtsev, A. (2015). *Gumanitarnaya sostavlyayuschaya vysshogo obrazovaniya i bezopasnost' lichnosti*. [Humanitarian component of higher education and personal safety]. Buzuluk.

14. *Council for Higher Education Document*. (2014). [in Hebrew]

15. Goldman, S. (2014). *Harvard and the humanities. First Things*.

16. Cookson, P. W. & Persell, C. H. (1985). *Preparing for Power: American Elite Boarding Schools*. NY: Basic Books.

17. Davidovich N., Eckhaus E. (2019). Factor Affecting the Decision Process of Selecting an Academic Conference // *A Virtual Higher Education Campus in a Global Word. The Role of the Academic Campus in an Era of Technological Progress*. New York.

18. *Ministry of Education and Culture*. (1992). «Tomorrow 98» – Report of the supreme committee for scientific and technological education. Jerusalem.

19. Friedman, I. & Ben-Galim, N. (1988). Final examinations systems in Various countries. *Jerusalem: The Henrieta Szold Institute*.

20. Elijor, R. (2011). The struggle over the humanities. *Kivunim Hadashim*.

21. Lamm, Z. (1999). Between the educational ideologies and the teaching methods in Israeli schools from their beginning until establishment of the state. *Development in Teaching: The Israeli Case* (pp. 29-31). Tel Aviv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

РАСТРИГІНА Алла Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри музичного мистецтва та методики музичного виховання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: теоретичні та методологічні основи професійної мистецької освіти в Україні та за кордоном; Педагогіка свободи в контексті реалізації сучасної освітньої парадигми.

ДАВІДОВІЧ Ніцца – професор, завідувачка відділу оцінки якості та академічних вказівок, керівник програми підготовки вчителів університету Аріель, Ізраїль.

Наукові інтереси: дослідження вищої освіти, сприяння навчанню та вимірювання ефективності у вищій освіті, розробка унікальних досліджень з оцінки якості освіти, розвиток дослідницьких ресурсів.

FORMATION ABOUT THE AUTHOR

RASTRYGINA Alla Mykolaivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Music Art and Methods of Music Education Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: theoretical and methodological foundations of professional art education in Ukraine and abroad; Pedagogy of Freedom in the context of implementation of the modern educational paradigm.

DAVIDOVITCH Nitza – Professor, Head of Quality Assessment and Academic Instruction and Head of Teacher Training Program of Ariel University, Israel.

Circle of scientific interests: studies of higher education, promotion of academic instruction, and performance measures in higher education. Development of unique assessment studies. Research resource development.

Стаття надійшла до редакції 13.04.2021 р.

УДК 077.5:004.946.5]-042.72-057.84](045)
DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-53-59

РИЖАНОВА Алла Олександрівна –
доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної роботи та
менеджменту соціокультурної діяльності
Сумського педагогічного університету ім. А. С. Макаренка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3332-9748>
e-mail: allaar@ukr.net

ПОТЬОМКІНА Нанулі Зурабівна –
здобувач ступеня доктора філософії
Харківської державної академії культури
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4269-3824>
e-mail: potemkina.nanuli@gmail.com

ТЕНДЕНЦІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ ЗАЛЕЖНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ВІД ВІРТУАЛЬНИХ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ В НОВИХ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ УМОВАХ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Становлення інформаційної цивілізації зумовило необхідність інноваційного вдосконалення соціалізації людини у зв'язку з виникненням процесу стихійної кіберсоціалізації (загалом, соціалізація у віртуальному просторі) особистості. Соціальне виховання (як механізм цілеспрямованого відтворення соціальних суб'єктів) дотепер сприяло формуванню соціальності від етнічно-плеємної, сімейної, конфесійної, політичної, професійної тощо до громадянської у реальних соціальних середовищах. У той же час глобалізація та диджиталізація культури людства створили умови, в яких стихійна складова соціалізації людини інформаційної доби переважає через кіберреальність. Подібне становище вимагає для виживання Homo Sapiens набуття ним відсутніх у філогенезі видів соціальності (глобальної, регіональної та віртуальної), соціально-виховні технології оволодіння якими, на жаль, лише розробляються. Особливо актуальна ця проблема для старшокласників, які мають реалізувати глобально-віртуальну культуру майбутнього, але не втрачаючи при цьому власної людяності та соціальності реального світу. Однак, уникнення реального соціального життя через занурення у віртуальні соціальні мережі аж до формування залежності від цих мереж, що призводить до деформації їх соціального розвитку. Наукове обґрунтування тенденцій соціально-педагогічної профілактики залежності старшокласників від віртуальних соціальних мереж є основою розробки системи соціально-педагогічної профілактики недоліків соціалізації юні в сучасних умовах як офлайн, так і онлайн. Проте дана проблема недостатньо досліджена як в українському соціально-педагогічному науковому дискурсі,

так і загалом у світі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз впливу інформаційного суспільства на перспективи соціальної динаміки людства ґрунтується переважно на ідеях Е. Гідденса, М. Маклюена, Е. та Х. Тоффлера, Ю. Харарі та ін. Актуальні закономірності психосоціального розвитку юні висвітлені в працях О. Бедлінського, І. Беха, Л. Божович, Л. Виготського, Е. Еріксона, І. Кона, О. Меньших, І. Пампури та ін. Окрім того, сьогодні широко вивчається процес кіберсоціалізації (тобто соціалізації у кіберпросторі) молодого покоління представниками різних наук. Особливий інтерес для нас представляють дослідження соціальних педагогів (О. Білик, О. Кудашкіна, Н. Максимовська, Н. Потьомкіна, А. Рижанова, Н. Сергієнко, А. Тадаєва та ін.). Також заслуговують уваги наукові студії А. Абдель-Азім Мохамед (A. Abdel-Azim Mohamed), П. Валкенбурга (P. Valkenburg), Дж. Кантора (J. Cantor), Д. Конроя (D. Conroy) та ін. щодо особливостей соціальної взаємодії юні у віртуальній реальності, негативним проявом якої дослідники вважають залежність від віртуальних соціальних мереж. Проте методологічні основи обґрунтування вітчизняних соціально-педагогічних програм профілактики залежності від віртуальних соціальних мереж досліджено недостатньо.

Мета статті – визначення та обґрунтування тенденцій соціально-педагогічного попередження залежності учнів старших класів від віртуальних соціальних мереж в умовах різких соціокультурних трансформацій сучасності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Результати аналізу наукових праць сучасних філософів, культурологів, економістів (Е. Гідденс, М. Маклюен, Е. та Х. Тоффлери, Ю. Харарі та ін.) дають

підстави зробити висновок про активне формування глобальної культури людства за допомогою засобів масової комунікації (ЗМК), перш за все Інтернету, який сприяє утворенню глобального інформаційного простору – віртуального, творцем та користувачем якого може бути кожна людина, кожний соціальний суб'єкт. Соціальна за природою людина прагне до самоактуалізації та самореалізації, долучаючись до існуючих та утворюючи нові соціальні спільноти, в тому числі і у віртуальному просторі через захоплення віртуальними соціальними мережами (ВСМ).

Отже, провідним фактором для формування демократичної глобальної культури людства є не стільки інформаційно-технологічні засоби (хоча їх роль і надзвичайно важлива), скільки нові глобальні цінності (міфи, за Ю. Харарі), які б сприяли консолідації та інтеграції людства на добровільній основі. Погоджуємося з Ю. Харарі, який довів, що виживання та домінування на Землі *Homo Sapiens* зумовлено її здатністю долати обмеженість інших ссавців утворювати соціальні спільноти не більше 150 осіб. Ця здатність забезпечується можливістю людини генерувати-засвоювати цінності-міфи та поширювати їх через механізм соціального виховання – цілеспрямований (на відміну від стихійного) процес соціалізації, що зумовлює соціальну консолідованість та інтегрованість *Homo Sapiens* через розвиток її соціальності. За інформаційної доби, в умовах зростання глобальних проблем, вирішення яких можливо лише через об'єднання потенціалу всього людства, саме глобальна соціальність (що ґрунтується на інших різновидах соціальності: від сімейної, етнічної, громадянської та ін. до регіональної) уможливить нову якість та добробут культури інформаційної доби через глобальне соціальне виховання, не остання роль в якому належить інформаційно-комунікаційним технологіям (ІКТ), зокрема і ВСМ. На жаль, технології глобального соціального виховання у філогенезі відсутні.

Погоджуємося з А. Абдель-Азім Мохамед, яка, аналізуючи роботи Д. Бойд (D. Boyd) та Н. Еллісон (N. Ellison), наводить думку, що ВСМ є веб-сервісами, котрі дозволяють створювати загальнодоступний або напівпублічний профіль у певній системі за алгоритмом даного сервісу: формувати власний список користувачів, з якими вони мають спільні інтереси та захоплення; публікувати пости та описувати події із власного життя; спостерігати за користувачами даної мережі; обмінюватися

медіафайлами (фото, відео, текст, аудіо та ін.); залучатися до масових челенджів та заходів тощо. Тобто ВСМ вперше у філогенезі надають можливість «кожному» презентувати себе та власне життя всьому людству, уникаючи різноманітні соціальні обмеження. Водночас, вони забезпечують «будь-кому» доступ до життя кожної людини, що користується соціальними мережами в Інтернеті. Отже, ВСМ, з одного боку, розширюють соціальні зв'язки людини, сприяючи підвищенню ефективності її соціалізації, а, з іншого боку, уможливають втручання та маніпулювання як індивідуальною, так і суспільною свідомістю. Візуально усі ВСМ різняться між собою і кожна компанія прагне впровадити власні інноваційні технічні засоби для спрощення алгоритму користування, для максимального захоплення користувачів. Щоправда, попри все, за суттю ВСМ – це Інтернет-спільнота, в якій люди взаємодіють, часто через вигадані профілі («Я»-віртуальне, яке не збігається з «Я»-реальним), задля задоволення своїх, в першу чергу, соціальних потреб. Більше того, Інтернет-соціальні мережі, такі як Інстаграм, Фейсбук та ТікТок компанії Фейсбук – це типи віртуальних спільнот, які за останні кілька років набрали колосальної рекордної популярності серед населення в усьому світі. Узагальнені нами данні з сайту публічної статистики Фейсбук свідчать про щорічне зростання кількості активних користувачів даної ВСМ на 10-15%. Прискорить це зростання, зрозуміло, поширення світом пандемії Covid-19, внаслідок якої визначальна частина соціального буття планети (освітня, професійна, політична, релігійна, культурно-дозвіллева тощо діяльності) переведена у віртуальний простір (дистанційне навчання, відеоконференції та ін.), більш того реальне соціальне спілкування примусово обмежується в більшості країн заради збереження здоров'я населення.

На наш погляд, для визначення вікових меж юнацтва ключовими є теорії Е. Еріксона, Л. Виготського й сучасні напрацювання О. Бедлінського, які враховують «біологічне начало» (фізичні трансформації протягом життя) та соціальну ситуацію розвитку осіб юнацького віку. Відтак юнацький вік характеризується межами «ранньої юності 15-16 та дорослості 17-18 років». Узагальнюючи психовікові особливості 15-18 річних (детальніше див. у статті Н. Потьомкіної) відмітимо, що цьому віку характерні фізіологічні (інтенсивні видозміни організму внаслідок загальної тенденції акселерації розвитку, що приводять до більш швидкого статевого дозрівання й наблизеності до рівня

сформованої дорослої людини в більш ранньому віці), психічні (становлення цілісного «Я-образу», розвиток рефлексії як усвідомленого процесу самопізнання, внутрішня позиція дорослого тощо) та соціальні (зміни ціннісних орієнтацій через свідоме засвоєння соціальних норм і правил взаємовідносин, прагнення бути в центрі подій суспільного життя та виступати активним членом соціуму, бути рушієм змін та перетворень тощо) трансформації.

Вплив інформаційного суспільства на соціалізацію юнацтва активно вивчається сучасними вченими: К. Лі та Д. Конроя, які акцентують увагу на появі якісно нових психологічних новоутворень в молоді інформаційної доби, а саме поширення «кліпового мислення», яке передбачає можливість індивіда швидко переключатися з одного візуального об'єкта на інший і мозаїчно збирати інформацію під час моніторингу сайтів й інтернет-платформ. Тобто, активніше розвиваються зони головного мозку, пов'язані з «візуальним образом», а не зі «словом», як це було в попередній культурі. Ще одна природна особливість юнаків та дівчат – прагнення наслідувати кумирам – та масова інформатизація соціуму через домінування ІКТ активно сприяли тому, що юнь значну частину власного життя проживає опосередковано через Інтернет, який відкриває доступ до кіберпростору (пошукові системи, публічні чати, форуми і, головне, ВСМ). Зважаючи на це, погоджуємося з думкою європейських вчених П. Валкенбург та Дж. Кантор, що в сучасному інформаційному суспільстві особливо актуальним постає питання кіберсоціалізації молодого покоління, оскільки саме воно, виступаючи найбільш активним, вмотивованим дослідником і основним користувачем новітніх ІКТ, долучається до національного, європейського та глобального віртуального простору.

Виявляючи найпоширеніші Інтернет-соціальні мережі, популярний контент та види активності серед українських старшокласників, було проведено пілотне дослідження, з використанням авторського опитувальнику в електронному форматі на платформі Google-test. Опитувальник було оприлюднено у відкритому доступі на публічній сторінці в соціальній мережі Інстаграм та на стіні приватного аккаунту. Протягом місяця добровільно в анонімному опитуванні, виявляючи соціальну активність, взяли участь 456 осіб українських старшокласників, серед яких дівчата (68,9%) та юнаки (31,1%) віком 15-18 років. На наш

погляд, вартують уваги такі ключові узагальнення віртуального опитування старшокласників: 1) перші сходинки рейтингу популярних ВСМ займають Інстаграм (87,1%), ТікТок (61,8%) та Фейсбук (52,9%); 2) більшість користувачів (80,7%) проводять у ВСМ від 2 до 6 годин на день, перевіряють власну стрічку новин навіть під час прийому їжі (56,8%) та потайки під час уроків (11,4%); 3) 46,6% респондентів виказали нагальну потребу у фотофіксації та оприлюдненні цікавих подій із власного життя в соціальних мережах та 67% підтвердили, що не можуть обійтись без селфі у значимих місцях; 4) 67% респондентів надають перевагу розважальному контенту та 59,1% контенту, який містить мотивуючі пости та історії з життя людей, які досягли чогось визначного; 5) заслугове уваги той факт, що лише 8% надають перевагу спілкуванню у віртуальному просторі, тоді як 37,5% – реальному та 53,4% зазначають, що однаково активно спілкуються в обох вимірах; 6) 80,7% стверджують, що використовують ВСМ аби знайти інформацію стосовно навчання/майбутньої професії/тощо; 7) відповіді респондентів проілюстрували однакові показники щодо зацікавленості батьків віртуальним життям своїх дітей: 56,8% батьків періодично цікавляться мережевою активністю та обмінюються світлинами з дітьми, в той час, коли в середньому 30% батьків взагалі не зацікавлені у віртуальному житті своїх нащадків; 8) 73,9% заявили, що допомагають старшому поколінню освоювати технічні можливості Інтернету; 9) показовим видається факт, що 52,3% представляє свій аккаунт під власним ім'ям та з реальним фото 69,3%, при цьому аж 85,2% надають відкритий доступ до власної сторінки. Таким чином, навіть пілотне опитування соціально активної юні свідчить про незахищеність половини дітей від можливої агресії щодо них у віртуальному просторі, тим більш, що майже половина батьків (44%) не досить уважно ставляться до «життя» власних дітей у соціальних мережах. Як і їхні зарубіжні однолітки старшокласники порушують шкільну дисципліну, оскільки входять до ВСМ потайки навіть під час уроків для власної розваги. Особливо уважно слід ставитися і батькам, і в школі до тих старшокласників (8%), які надають перевагу віртуальному спілкуванню та уникають реального. Отже, профілактика залежності старшокласників від ВСМ є актуальною і для України.

Ґрунтуючись на вищевикладеному аналізі негативного впливу залежності від ВСМ на соціалізацію старшокласників та

систематизованому зарубіжному досвіді профілактики Інтернет-залежності молоді теоретико-методологічні підвалини соціально-педагогічної профілактики залежності старшокласників від соціальних мереж, на наш погляд, слід покладатися на наступні загальні тенденції:

– *багаторівневий підхід* до запобігання залежності: глобальний, регіональний, суспільно-державний, освітній, родинний, особистісний рівні утворюють єдину систему профілактики. *Глобальний рівень* дасть змогу більшості землян усвідомити гостроту проблеми, яку людство, ще ніколи не вирішувало, а значить відсутні технології її розв'язання. Це потребує об'єднання зусиль «всіх» для попередження занепаду людяності нової генерації, збереження її інтелектуального та креативного потенціалу для розквіту глобальної культури людства. *Регіональний (наприклад, європейський) рівень* дасть змогу зважати, при розробці профілактичних програм, на соціокультурні особливості різних країн регіону, їх готовність до цієї профілактики, а, отже, забезпечити взаємопідтримку, взаємодопомогу та обмін досвідом для підвищення ефективності профілактики залежності молоді від віртуальних соціальних мереж у регіоні, координуючи цю профілактику з іншими регіонами світу. *Суспільно-державний рівень* є традиційним для вирішення соціально-виховних проблем нової генерації, але за інформаційної доби він втратив ознаки вищого рівня. Отже, фахівці, при розробці суспільно-державних програм профілактики юні від віртуальної залежності, мають зважати на вимоги програм профілактики вищих рівнів – глобального та регіонального. За суспільно-державною профілактикою залишається відповідальність за її якість у країні, за її доступність кожному старшокласнику, за об'єднання зусиль всіх соціальних інститутів, закладів, громадськості та самих юнаків та дівчат для вирішення проблеми, за використання найсучасніших методів, форм, інноваційних засобів профілактики. Змінитися має ставлення до юні, не лише як до майбутнього власної країни, але й як до майбутнього регіону та глобального людства, інакше соціальна мобільність інформаційного суспільства може залишити державу без цього майбутнього. *Освітній рівень* забезпечує охоплення профілактикою кожного старшокласника, реалізуючи суспільно-державні профілактичні програми, з урахування місцевих соціокультурних, політико-економічних, інформаційно-технологічних тощо особливостей регіону країни та контингенту

школярів. На освітньому рівні координується профілактична діяльність не лише внутрішньо шкільних структурних компонентів, але і зовнішньо шкільних, зокрема з сім'єю. *Родинний рівень* уможлиблює застосування профілактики, як-то кажуть, «з молоком матері», тобто підсвідомо. Очевидно, це можливо стане з дітьми сьогоденних старшокласників за умови успішності сучасної профілактики. Отже, якість родинного рівня залежить від суспільно-державного та освітнього рівнів профілактики, від свідомого ставлення до проблеми самих батьків, які здобуваючи досвід такої профілактики на всіх попередніх рівнях для власних дітей, уможлиблюють особистісний рівень профілактики. *Особистісний рівень* передбачає безпосередню профілактичну роботу зі старшокласником, зважаючи на його особливості (може проводитися на всіх попередніх рівнях), та самопрофілактику учня старших класів власної залежності від віртуальних соціальних мереж. Зрозуміло, що за соціально-виховною парадигмою, профілактична робота на всіх попередніх рівнях спрямована на забезпечення найсприятливіших умов для самопрофілактики старшокласників;

– *об'єднання зусиль фахівців соціального середовища (на внутрішньому та зовнішньому рівнях) школи та підготовка освітян, батьків, громадськості до профілактики залежності старшокласників від віртуальних соціальних мереж.* У цьому виявляється специфіка соціально-педагогічного підходу до профілактики – створення сприятливого для профілактики соціального середовища, яке опосередковано підвищує ефективність цього запобігання. Об'єднання різних фахівців та підготовлених до профілактики освітян, батьків, громадськості уможлиблює створення координаційної групи та багатоаспектну профілактику;

– *духовний та креативний розвиток, вдосконалення інформаційної культури учнів старших класів як провідні напрями змісту безпосередньої профілактики залежності юні від віртуальних соціальних мереж.* Спираючись на тезу сучасних вчених, що віртуальний світ є похідним від реального, розуміємо, що спрямованість сучасної кіберкультури (у формуванні якої беруть активну участь старшокласники) залежить від ціннісних орієнтацій її творців. Отже, глобальна соціальність та регіональна соціальність, креативність у формуванні специфічних культур нових видів соціумів, допоможуть учням старших класів долати

егоїзм громадянський, етнічний, сімейний, особистісний (зберігаючи та вдосконалюючи при цьому родинні, національні та громадянські цінності, розширюючи та поглиблюючи ідентифікацію власного «Я»), що значно знизить ризик маніпулювання свідомістю юні у віртуальному просторі. У той же час вдосконалення інформаційної культури та критичне мислення стануть захисним щитом від кібернетичного поневолення юних хлопців та дівчат. Зміст профілактики будується таким чином, щоб забезпечити гармонізацію «Я-реального» та «Я-віртуального» через розвиток віртуальної соціальності старшокласника, при цьому насичуючи останню цінностями глобальної культури людства;

– *стимулювання суб'єктності та творчості старшокласників у профілактиці їх залежності від віртуальних соціальних мереж.* Зважаючи на психовікову потребу юні в самоактуалізації та самореалізації, соціально-педагогічна профілактика має забезпечити активність хлопців та дівчат у вдосконаленні програм профілактики, у створенні профілактичного середовища як в школі, так і поза школою, у пошуку інноваційних форм, методів та засобів запобігання залежності від віртуальних соціальних мереж, у впровадженні здобутого досвіду профілактики серед підлітків та людей похилого віку (аксіому Я. А. Коменського «бажаєш чомусь навчитись, навчи цьому іншого» ніхто не відміняв) тощо;

– *активне використання віртуальних засобів для соціально-педагогічної профілактики залежності старшокласників від віртуальних соціальних мереж.* Віртуальний простір є рідним для сучасного юнацтва, яке не уявляє своє життя без нього, отже, його засоби можуть бути найефективнішими в попередженні розвитку залежності. Організатори профілактики значно підвищать її ефективність, якщо сприятимуть творчості юні щодо розробки нових віртуальних форм, урізноманітнення віртуальних засобів запобігання кіберзалежності. При використанні віртуальних засобів профілактики проблема полягає у подоланні страху та невпевненості дорослих, які руйнують їх авторитет як фахівців в очах юні;

– *урізноманітнення цікавих для старшокласників видів діяльності у реальній дійсності.* Інформаційне суспільство уможливило розширення виявлення притаманної старшокласникам активності від громадської діяльності з захисту власних прав, міжнародного туризму до закордонної соціальної допомоги тощо.

Таким чином, соціально-педагогічна профілактика залежності старшокласників від віртуальних соціальних мереж, побудована з врахуванням цих провідних тенденцій, дасть змогу зменшити вплив стихійних факторів кіберреальності (спамові повідомлення, шахрайсько-маніпулятивні методи впливу, сміттєва інформація, сумнівні угруповання, поширення фейкових новин, кібердомогання, протиправне використання персональних даних, фішинг, кібербулінг та ін.), з якими стикається старшокласник щодня, перебуваючи в віртуальних соціальних мережах, і підсилити позитивні можливості (дистанційне навчання, можливість доступу до найкращих галерей і бібліотек світу, популяризація української культури, міжкультурна взаємодія з представниками інших країн, прояви соціальної активності спрямовані на оволодіння майбутньою професією та додатковими навичками комунікації та ін.), які вони надають, з метою розвитку віртуальної соціальності юні, яка в подальшому сприяла б розквіту реальної соціальності, що, у свою чергу, відображає процес гармонізації соціального розвитку людини в сучасній соціальній педагогіці.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.

Становленню інформаційної цивілізації притаманні, крім іншого, такі процеси, як глобалізація, диджиталізація та кіберсоціалізація, які можуть загрожувати виживанню Homo Sapiens, якщо вчасно не розробити інноваційні технології соціального виховання людини, які б сприяли гармонізації її «Я-реального» й «Я-віртуального» та розвиткові нових видів соціальності особистості (інших соціальних суб'єктів) – глобальної, регіональної, а також віртуальної. Особливо це актуально для учнів старшої школи, яким найближчим часом відповідати за глобальну культуру людства. Проте саме старшокласники (перебуваючи переважно під впливом стихійної кіберсоціалізації) виявляють різноманітні Інтернет-залежності, зокрема від віртуальних соціальних мереж, реалізуючи психовікові потреби в самоствердженні, самоактуалізації, соціальній активності, наслідуванні кумирам тощо. Проведене емпіричне дослідження в Інтернеті щодо українських старшокласників підтвердило актуальність проблеми, яка хвилює наукову спільноту в світі. Крім цього, базуючись на попередньо систематизованому зарубіжному досвіді профілактики Інтернет-залежності молоді визначено тенденції соціально-педагогічної профілактики залежності старшокласників від віртуальних соціальних мереж: *багаторівневий підхід*

(глобальний, регіональний, суспільно-державний, освітній, родинний, особистісний рівні утворюють єдину систему профілактики); *об'єднання зусиль фахівців соціального середовища* (школи та підготовка освітян, батьків, громадськості) до профілактики залежності старшокласників від віртуальних соціальних мереж; *безпосередньої профілактики залежності юні* від віртуальних соціальних мереж (духовний та креативний розвиток, вдосконалення інформаційної культури тощо); *стимулювання суб'єктності та творчості старшокласників* у профілактиці їх залежності від віртуальних соціальних мереж; *активне використання віртуальних засобів* для соціально-педагогічної профілактики залежності старшокласників від віртуальних соціальних мереж; *урізноманітнення цікавих* для учнів старшої школи видів діяльності у реальній дійсності.

Подальшим дослідженням даної проблеми є розробка та експериментальна перевірка системи соціально-педагогічної профілактики залежності старшокласників від віртуальних соціальних мереж в закладах загальної середньої освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бедлінський О. І. (2011). Проблема періодизації підліткового віку в сучасному суспільстві / Бедлінський О. І. // Практична психологія та соціальна робота. №2, 2016. С. 49–54.
2. Выготский Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. М. : Смысл; Эксмо, 2005. 1136 с.
3. Гидденс Э. Ускользающий мир: как глобализация меняет нашу жизнь / Э. Гидденс [пер. с англ.]. М. : Весь Мир, 2004. 116 с.
4. Маклюэн М. Понимание Медиа: внешние расширения человека / М. Маклюэн. [пер. с англ. В. Николаева]. М: КАНОН-пресс-Ц, 2003. 464 с.
5. Потьомкіна Н. З. Інтернет-залежність у юнацтва як об'єкт соціально-педагогічної профілактики / Потьомкіна Н. З. // Вісник ЛНУ ім. Тараса Шевченка. №1(324), 2019. С. 64–74.
6. Рижанова А. О., Потьомкіна Н. З. Зарубіжний досвід профілактики Інтернет-залежності молоді. Кропивницький, 2021. С. 21–29.
7. Тоффлер Э., Тоффлер Х. Революционное богатство: как оно будет создано и как оно изменит нашу жизнь / Э. Тоффлер, Х. Тоффлер. М. : АСТ, 2008. 576 с.
8. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис [пер. с англ., общ. ред. и предисл. Толстых А. В.]. М. : Прогресс, 1996. 344 с.
9. Azza Abdel-Azim Mohamed (2010). Online Privacy Concerns Among Social Networks' Users. The Canadian Cross-cultural communication, 6(4), 74–89.
10. 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 ANZMAC, 17081715.

11. Facebook. Investor Relations. [Online] Available: <https://investor.fb.com/investor-news/default.aspx>
12. Harari, Y. N. (2014). Sapiens: a brief history of humankind. London: Vintage Books.
13. Valkenburg, P. M. & Cantor, J. (2001). The development of a child into a consumer. Journal of Applied Developmental Psychology, 22, 61–72.

REFERENCES

1. Bedlinskyi, O. I. (2011). *Problema periodyzatsii pidlitkovoho viku v suchasnomu suspilstvi*. [The adolescence periodization problem in modern society]. Kyiv.
2. Vyigotskiy, L. S. (2005). *Psihologiya razvitiya cheloveka*. [Psychology of human development]. Moscow.
3. Giddens, A. (2000). *Svit vtiachiv: yak hlobalizatsiia zminiue nashe zhyttia*. [Runaway World: how globalization is reshaping our lives]. Routledge.
4. McLuhan, M. (2003). *Ponimanie Media: Vneshnie rasshireniya cheloveka (Nikolaeva, V. Trans.)* [Understanding Media: The extensions of man] (1st ed.). Moscow.
5. Potomkina, N. (2019). *Internet-zalezhnist u yunatstva yak obiekt sotsialno-pedahohichnoi profilaktyky*. [Adolescentes' Internet addiction as socio-pedagogic prevention object]. Luhansk.
6. Ryzhanova, A. O., Potomkina, N. Z. (2021). *Zarubizhnyi dosvid profilaktyky Internet-zalezhnosti molodi*. [Foreign experience in the prevention of youth Internet dependence]. Kropyvnytskyi.
7. Toffler, A. & Toffler, H. (2008). *Revolutsionnoe bogatstvo: kak ono budet sozdano i kak ono izmenit nashu zhizn*. [Revolutionary Wealth: How it will be created and how it will change our lives]. Moscow.
8. Erikson, E. (1996). *Identichnost: yunost i krizis (Tolstyih, A. V. Trans.)*. [The Identity: youth and crisis]. Moscow.
9. Azza Abdel-Azim Mohamed (2010). *Problemy konfidentsiinosti v Interneti sered korystuvachiv sotsialnykh merezh*. [Online Privacy Concerns Among Social Networks' Users]. Canada.
10. Christina, K. C. Lee & Denise M. Conroy. (2003). *Internet: ahent sotsializatsii pidlitktiv spozhyvachiv*. [The internet: a consumer socialization agent for teenagers]. Auckland.
11. Facebook. Investor Relations. [Online]. URL: <https://investor.fb.com/investor-news/default.aspx>
12. Harari, Y. N. (2014). *Sapiens: korotka istoriia liudstva*. [Sapiens: a brief history of humankind]. London.
13. Valkenburg, P. M., Cantor, J. (2001). *Rozvytok dytyny u spozhyvacha*. [The development of a child into a consumer]. Pittsburgh.

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 доктора 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 11.04.2021 р.

УДК 37.014.5.091.12:005.342(477)

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-59-63

САВЕЛЬЧУК Ірина Борисівна –

доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та технології соціальної роботи

Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-6813-4548>

e-mail: iraut@ukr.net

ПЕРСПЕКТИВИ УДОСКОНАЛЕННЯ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЯК ОСОБЛИВОГО ВИДУ СОЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В умовах реформування місцевого самоврядування та децентралізації в Україні, модернізації соціальної сфери й розширення спектру надання соціальних послуг та адміністративних послуг соціального характеру важливим питанням залишається вдосконалення підготовки соціальних працівників, які спроможні до здійснення інноваційних змін в галузі соціальної роботи. У зв'язку з бурхливим та стрімким розвитком інновацій в соціальній роботі та сфері надання соціальних послуг, суттєве відображення яких повинно спрямовувати розробку та проектування підготовки соціальних працівників з урахуванням специфіки університетів, зокрема класичних, педагогічних, технічних та інших профільних університетів. Саме тому, наукова дискусія у освітньому просторі вищої школи відбувається стосовно оновлення змістовості й технологічності підготовки соціальних працівників, яка має зберегти здобутки вітчизняної університетської освіти та актуалізувати закордонний досвід такої підготовки, поєднати сучасний стан розвитку теорії та практики соціальної роботи, визначити особливості забезпечення результативності підготовки в умовах створення й функціонування інноваційного освітнього середовища університету.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Становлення вітчизняної фахової підготовки соціальних працівників відбувається з урахуванням особливостей нормативних вимог та світових стандартів професійної діяльності та підготовки соціальних працівників. Проте, впровадження вітчизняних стандартів підготовки соціальних працівників супроводжується постійним оновлюванням відповідно до міжнародної сутності соціальної роботи та досвіду підготовки соціальних працівників. Відповідно й організаційно-методичні засади підготовки соціальних працівників потребують значного удосконалення, що впливатиме на оновлення змістовості освітньо-професійних програм з соціальної роботи й їх методичного забезпечення, що певною мірою забезпечить розширити можливості підготовки фахівців до розв'язання соціальних проблем у різних сферах життєдіяльності суспільства. Адже, майбутній соціальний працівник під час навчання повинен отримати не тільки системне уявлення про соціальну роботу як складний суспільний феномен, але й набути розвитку загальних й професійних компетентностей [7], м'яких навичок та лідерства [2]. При цьому, оновлення структури підготовки студентів до соціальної роботи повинна передбачати розвиток компетентності суб'єкта професійної

діяльності [8] через розширення можливостей «постійної участі, онлайн-професіоналізму, оцінки ризику й ресурсів, професійної етики та інтеграції до практичної соціальної роботи, що забезпечує ефективність застосування технологій соціальної роботи впродовж кар'єрного зростання» [3]. Орієнтованість на рефлексивну практику соціальної роботи має посилювати змістовність підготовки соціальних працівників, оскільки студенти повинні набути таких необхідних для клієнт-орієнтованої соціальної роботи рефлексивних умінь для допомоги клієнтам, емоційної підтримки, прийняття етичних рішень [1], розширення засобів та меж застосування психологічної підтримки та психокорекції [4].

Потреба розробки нових концептуальних підходів до організації професійної підготовки фахівців соціальної роботи, передусім, зумовлена: інноваційно-творчою складовою теорії і практики соціальної роботи; спрямованістю особистісно-орієнтованого навчання; необхідністю якісного працевлаштування випускників; постійним удосконаленням змісту навчання та методикою викладання; науковою обґрунтованістю професійної підготовки; створенням освітніх і соціальних умов для покращення процесу навчання і розвитку студентів та професійної діяльності науково-педагогічних кадрів [6]. Зрозуміло, що оновлення державного галузевого стандарту за напрямом «Соціальна робота», освітньо-професійних програм за певними напрямами в галузі соціальної роботи певним чином впливає на особливості покращення організації фахової підготовки задля збалансованості теоретичної та практичної її складових [5].

Проте, залишається чимало невирішених питань, пов'язаних з упорядкуванням систематизованих знань різних наукових підходів до організації підготовки соціальних працівників, оскільки, по-перше, існуючі вимоги сучасної соціальної роботи перевищують наявні можливості підготовки соціальних працівників, а нестача професійно спрямованих викладачів та науковців-дослідників за цим напрямом продовжує ускладнювати формування фахівців «нової формації»; по-друге, постає питання удосконалення певних складових освітнього процесу підготовки соціальних працівників під впливом розробки та впровадження як освітніх інновацій, так й інновацій соціальної роботи.

Метою статті є висвітлення методологічних аспектів удосконалення організації підготовки майбутніх соціальних працівників в контексті функціонування

інноваційного освітнього середовища університету.

Виклад основного матеріалу дослідження. Наявна система підготовки фахівців в галузі соціальної роботи недостатньо враховує світові тенденції та міжнародні стандарти соціальної освіти, залишаючись негнучкою до отримання «нових» знань, умінь, навичок та компетенцій, необхідних для виконання оновлених функцій соціального працівника. Очевидно, що на етапі становлення вітчизняної фахової підготовки соціальних працівників існуючі нормативні моделі поступалися світовим стандартам професійної діяльності соціальних працівників. Але їх вплив значною мірою обумовив подальшу трансформацію вітчизняної системи підготовки соціальних працівників. Водночас, значну роль для становлення системи підготовки соціальних працівників в Україні відіграла специфіка освітніх закладів, в якому її запроваджували, розробка та прийняття Державного галузевого стандарту підготовки фахівців спеціальності «Соціальна робота».

Потреба врахування нових вимог до особистості соціального працівника, сутності міжнародної соціальної роботи, ускладнення технологій надання соціальних послуг населенню спричиняє необхідність корегування організації освітнього процесу щодо внесення змін до оновлення підготовки соціальних працівників.

Удосконалення підготовки соціальних працівників як процес цілеспрямованого включення та накоплення інноваційного змісту, можливостей й ресурсів соціальної роботи повинно здійснюватися в умовах інноваційного освітнього середовища університету та відповідати таким характеристикам:

– *практикоорієнтованість*, оскільки засвоєння знань, набуття навичок та умінь відбувається спираючись на реальний життєвий й професійний досвід. Переорієнтація навчання соціальних працівників на засвоєння професійної діяльності забезпечує застосування практичних форм та методів формування професійного досвіду;

– *поліфункціональність*, тим самим розширюються функції підготовки соціальних працівників для реалізації додаткових навчальних програм, форм та методів навчання та виховання. Поліфункціональність середовища підготовки, виконуючи основні функції (навчальна, виховна, розвивальна, діяльнісна, комунікативна, методична, рефлексивна) забезпечує створення певних умов та можливостей для удосконалення

підготовки соціальних працівників, в яких проявляються різні види діяльності (управлінська, науково-дослідницька, проєктивна, соціально-технологічна, соціально-педагогічна) суб'єктів середовища;

– *відкритість*, оскільки базуючись на ідеях інтегративності та соціального партнерства, ресурсних можливостях середовища забезпечується взаємодія соціальних інститутів та суб'єктів середовища щодо застосування нових форм та методів навчання та виховання соціальних працівників;

– *інноваційність*, обумовлює актуалізацію інноваційного потенціалу суб'єктів середовища, прояв якого реалізовує розвиток інноваційної орієнтованості, інноваційної компетентності та інноваційної креативності та забезпечують успішність підготовки соціальних працівників до інноваційної професійної діяльності.

Відповідність підготовки соціальних працівників цим характеристикам інноваційного освітнього середовища університету впливатиме на характер оволодіння студентами інноваційними ідеями соціальної роботи, вміннями соціально-проєктної діяльності та здатністю до інших видів інноваційної діяльності. Зрозуміло, що у загальному контексті оновлюючі зміни підготовки інноваційного типу базуються на конструктивній ідеї відповідно якої, інноваційне освітнє середовище університету є одним з системоутворюючих чинників удосконалення підготовки соціальних працівників з урахуванням множинності перспективних й практикоорієнтованих напрямів її змістового й методичного забезпечення.

При цьому, організація підготовки соціальних працівників в інноваційному освітньому середовищі університету відповідно до виокремленої структури

характеризується змістовними складовими, що забезпечують наповнення традиційним (інваріативна складова) та трансформаційним (варіативна складова) змістом з урахуванням збереження, осучаснення та удосконалення вітчизняних здобутків навчання та виховання студентської молоді (Табл.1).

Як бачимо, підготовка соціальних працівників в університеті як особливий вид соціальної освіти інтегрує її різноманітність через варіативність поєднання різних методів, форм і засобів навчання та виховання студентів у спеціально створених умовах інноваційного освітнього середовища та має структурно визначитися наступними компонентами:

✓ *цільовий* (набуття системи компетенцій в галузі соціальної роботи в умовах інноваційного освітнього середовища університету);

✓ *організаційно-методичний* (розробка й упровадження комплексного науково-методичного забезпечення підготовки соціальних працівників з урахуванням педагогічної та соціальної інноватики);

✓ *технологічний* (залучення науково-педагогічних працівників на пряму підготовки «Соціальна робота» до інноваційної діяльності, впровадження методик, методів й форм навчання соціальних працівників та засобів актуалізації інноваційного потенціалу суб'єктів середовища);

✓ *результативний* (формування інноваційно активних суб'єктів професійної діяльності, здатних діяти нестандартно та творчо, вирішувати завдання соціальної роботи шляхом розробки та впровадження інновацій у сфері надання соціальних послуг);

✓ *середовищний* (забезпечення сприятливих умов для посилення партнерської взаємодії соціальних інституцій,

Таблиця 1.

Характеристика структурних компонентів підготовки соціальних працівників в інноваційному освітньому середовищі університету

Структурні компоненти	Характеристики	
	Інваріативна	Варіативна
Цільовий	Досягнення готовності до професійної діяльності в галузі соціальної роботи на основі оволодіння системою знань, умінь, навичок та компетентностей: загальних, фундаментальних, системних	Набуття системи компетенцій в галузі соціальної роботи на засадах здійснення інноваційно орієнтованої підготовки соціальних працівників
Організаційно-методичний	Зміст теоретичного та практичного навчання соціальних працівників відповідно до Державного галузевого стандарту зі спеціальності «Соціальна робота»	Удосконалення змісту теоретичних та практичних матеріалів підготовки соціальних працівників з урахуванням розвитку інновацій в соціальній роботі, педагогічної та соціальної інноватики

<i>Технологічний</i>	Процес організації та методики навчання й виховання соціальних працівників з використанням традиційних форм, методів та засобів	Процес організації залучення викладачів до інноваційної діяльності, впровадження методик навчання й виховання соціальних працівників з використанням інноваційних форм, методів та засобів актуалізації інноваційного потенціалу суб'єктів середовища
<i>Результативний</i>	Здобуття належного рівня підготовки до професійної діяльності відповідно до соціальних стандартів соціальної роботи та надання соціальних послуг різним категоріям клієнтів	Формування інноваційно активних суб'єктів професійної діяльності, здатних діяти нестандартно та творчо, вирішувати завдання соціальної роботи шляхом розробки та впровадження соціальних проєктів та інших інноваційних технологій
<i>Середовищний</i>	Реалізація партнерської взаємодії освітніх закладів з державними та недержавними соціальними закладами, громадськими та благодійними організаціями	Забезпечення сприятливих умов для актуалізації інноваційного потенціалу майбутніх соціальних працівників та залучення викладачів до інноваційної діяльності

залучення викладачів до інноваційної діяльності, актуалізації інноваційного потенціалу майбутніх соціальних працівників).

Традиційний та інноваційний характер підготовки соціальних працівників певною мірою відображається на специфічних особливостях її здійснення в умовах інноваційного освітнього середовища. Інноваційне освітнє середовище підготовки соціальних працівників в університеті як сукупність умов, створених спеціально для забезпечення можливості ефективної взаємодії усіх структурних компонентів підготовки (цільового, організаційно-методичного, технологічного, результативного та середовищного) сприяє об'єднанню інваріантної та варіативної її характеристик.

Тому, необхідність оволодіння цими знаннями і вміннями, а також розвитку й прояву власного інноваційного потенціалу суб'єктів середовища мають бути реалізованими у спеціально створеній організаційно-освітній структурі. За умови її відповідної організації та належного науково-методичного забезпечення (Положення про діяльність та структуру, навчальні програми за різними напрямками та видами діяльності навчальних студій, методичні та дидактичні матеріали) у межах науково-методичної діяльності факультету (Інституту) або Університету має бути створена структура, яка стане системоутворюючим чинником функціонування інноваційного освітнього середовища підготовки соціальних працівників в університеті.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Таким чином оновлення підготовки соціальних працівників до професійної діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища університету має здійснюватися послідовно та комплексно відповідно до визначених структурних компонентів, оскільки цільовий компонент – відображає основну мету оновлення науково-методичного забезпечення означеного процесу (набуття системи компетенцій в галузі соціальної роботи на засадах здійснення інноваційно орієнтованої підготовки соціальних працівників); організаційно-методичний компонент – забезпечує організацію функціонування інноваційного освітнього середовища університету та реалізацію відповідного науково-методичного забезпечення підготовки соціальних працівників; технологічний компонент – забезпечує організацію залучення науково-педагогічних працівників напряму підготовки «Соціальна робота» до інноваційної діяльності, впровадження методик навчання соціальних працівників з використанням інноваційних методів, засобів й форм актуалізації інноваційного потенціалу суб'єктів середовища; результативний компонент – забезпечує зростання рівня інноваційної спрямованості, інноваційної залученості та інноваційної креативності суб'єктів процесу професійної підготовки майбутніх соціальних працівників в умовах університету; середовищний компонент – забезпечує розвиток інноваційного потенціалу та розширення відповідних інноваційних ресурсних можливостей освітнього

середовища університету.

Отже, кожен структурний компонент підготовки соціальних працівників має перебувати у постійному взаємозв'язку й функціонуванні між собою, що повинно призвести до оновлення змістовості та її науково-методичного забезпечення.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Ashley Curry & Pamela Epley (2021). Toward a Reflection-centered Model of Graduate Social Work Education: Implications for Enhanced Practice. *Journal of Teaching in Social Work*, 41(1), 57–76, DOI: <https://doi.org/10.1080/08841233.2020.1855617>
2. Bybyk, D. (2020). Organizational and pedagogical conditions of future social workers' professional training for social leader ship. *Intellectual Archive*, 9(2), 56–65. DOI: https://dx.doi.org/10.32370/ia_2020_06_8
3. Lauren B. McInroy (2019). Teaching Technology Competencies: A Social Work Practice With Technology Course. *Journal of Social Work Education*, 55, DOI: <https://doi.org/10.1080/10437797.2019.1671272>
4. Lazorko, O., Overchuk, V., Zhylin, M., Bereziak, K. & Savelchuk, I. (2020). Modern Types of Psychological Correction and their Practical Application. *Systematic Reviews in Pharmacy*, 11(11), 1316-1322. DOI: <https://doi.org/10.31838/srp.2020.11.186>
5. Savelchuk, I., (2019). Training of social workers in the innovative educational environment of a university: conceptual ideas and innovation mechanisms. «EUREKA: Social and Humanities», 4, 59–66. DOI: <https://doi.org/10.21303/2504-5571.2019.00962>
6. Іванова І. (2014). Освітній та професійний стандарти: проблеми відповідності. *Український науковий журнал: Освіта регіону. Політологія. Психологія. Комунікації*, 1-2, 135–147.
7. Лісовець О. (2018). Методологічні засади організації процесу формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. *Педагогічний часопис Волині*, 1(8), 141–146.
8. Міщенко І. Б. (2009). Компетентність майбутніх фахівців: методологія та досвід формування в умовах вищої школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 11. Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка*, 8, С. 3–9.

REFERENCES

1. Ashley Curry & Pamela Epley (2021). Toward a Reflection-centered Model of Graduate Social Work

Education: Implications for Enhanced Practice. *Journal of Teaching in Social Work*.

2. Bybyk, D. (2020). Organizational and pedagogical conditions of future social workers' professional training for social leader ship. *Intellectual Archive*.
3. Ivanova, I. (2014). *Osvitnii ta profesiyni standarty: problemy vidpovidnosti* [Educational and professional standards: compliance issues].
4. Lauren B. McInroy (2019). Teaching Technology Competencies: A Social Work Practice With Technology Course. *Journal of Social Work Education*.
5. Lazorko, O., Overchuk, V., Zhylin, M., Bereziak, K. & Savelchuk, I. (2020). Modern Types of Psychological Correction and their Practical Application. *Systematic Reviews in Pharmacy*.
6. Lisovets, O. (2018). *Metodolohichni zasady orhanizatsii protsesu formuvannia sotsialno-pravovoi kompetentnosti maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv* [Methodological principles of organization of the process of formation of social and legal competence of future social workers]. Kiev.
7. Mishchenko, I. B. (2009). *Kompetentnist maibutnikh fakhivtsiv: metodolohiia ta dosvid formuvannia v umovakh vyshchoi shkoly*. [Competence of future specialists: methodology and experience of formation in the conditions of higher school]. Kiev.
8. Savelchuk, I., (2019). Training of social workers in the innovative educational environment of a university: conceptual ideas and innovation mechanisms. «EUREKA: Social and Humanities».

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

САВЕЛЬЧУК Ірина Борисівна – доктор педагогічних наук, доцент кафедри теорії та технології соціальної роботи Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Наукові інтереси: особливості професійної підготовки соціальних працівників до професійної діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища університету.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SAVELCHUK Irina Borisovna – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Technology of Social Work, National Pedagogical Dragomanov University.

Circle of scientific interests: peculiarities of professional training of social workers for professional activity in conditions of innovative educational environment of the university.

Стаття надійшла до редакції 10.04.2021 р.

УДК 378.147.091.33:78 (493)

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-64-68

ЧЕРКАСОВ Володимир Федорович –доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри
музичного мистецтва та методики музичного вихованняЦентральноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира ВинниченкаORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9112-3468>e-mail: cherkasov_2807@ukr.net

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ В БЕЛЬГІЇ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Специфіка шкільної освіти Бельгії ХХІ ст. зумовлена тривалим історичним розвитком, який відбувався під впливом економічних, соціальних, політичних, релігійних, культурних та інших чинників. Історично склалося, що на території Бельгії проживає населення, яке розмовляє різними мовами. За такої ситуації уряд країни дотримувався толерантної позиції стосовно розв'язання низки мовних проблем, а система освіти набула унікального досвіду організації навчання, що передбачає три системи – голландську, французьку та німецьку. Невипадково, у столиці Бельгії, Брюсселі, знаходяться штаб квартири міжнародних організацій, зокрема Європейського Союзу й НАТО.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз джерел педагогічного та мистецького спрямування засвідчує, що вітчизняними та зарубіжними науковцями, з-поміж яких Т. Є. Кристопчук, Л. М. Масол, Г. Ю. Ніколаї, О. М. Олексюк, О. Я. Ростовський, А. А. Сбруєва, С. О. Сисоєва, Л. Л. Халецька, В. Ф. Черкасов, І. О. Ярмак, із різних позицій досліджено та розкрито ті чи ті питання становлення й розвитку загальної музичної освіти в країнах Західної Європи. Тематика пропонованого наукового пошуку значно доповнює дослідження названих авторів, уможливує усвідомлення тенденцій розвитку загальної музичної освіти дітей і молоді в Королівстві Бельгії.

Мета статті. З огляду на окреслену проблематику метою статті є обґрунтування тенденцій розвитку загальної музичної освіти в Бельгії в контексті європейських і світових тенденцій.

Вклад основного матеріалу дослідження. Освітня система Бельгії для забезпечення сталого розвитку, суспільного й власного, має постійно розробляти й впроваджувати нові форми й методи з продукування та розповсюдження нових знань, трансферу новітніх технологій, збереження академічної ідентичності та національної культурної спадщини.

У Бельгії існують дві незалежні системи освіти. Одна представляє франкомовну спільноту Бельгії, інша – фламандську. Відповідно, існують два окремих міністерства освіти: Міністерство освіти франкомовної спільноти та Міністерство освіти фламандської спільноти. Незалежно від форми власності шкільна освіта в Бельгії є безкоштовною. Держава підтримує як державні, так і приватні навчальні заклади та витрачає на освіту близько 6,5% від внутрішнього валового продукту країни. У Бельгії католицька церква має значний вплив. Відтак, з-поміж недержавних шкіл більшість – католицьких, які мають власні навчальні програми.

Шкільна освіта є обов'язковою у віці від 6 до 18 років, до того ж право працювати бельгійці отримують у віці 15 років. Загальна тривалість шкільної освіти складає 12 років. Обов'язковими є 6 років навчання в початковій школі та 4 роки – у середній. Останні два роки навчання в середній школі необов'язкові, забезпечують профільне навчання, що визначає майбутній вибір напрямку вищої освіти. Повну середню освіту та диплом про шкільну освіту випускник отримує у віці 18 років, що дозволяє вступати до закладу вищої освіти.

Загалом шкільна освіта в Бельгії є демократичною, збалансованою, однаковою для громадян усіх віросповідань і національностей, які проживають у різних регіонах країни. Дітям 2,5–3-х річного віку державою гарантовано місце в дитячому садочку. Наразі за даними Державного статистичного комітету від 90 до 95% дітей дошкільного віку відвідують дитячі садочки відповідно до національності (французький, фламандський, німецький).

Згідно з навчальним планом уроки «Музичного мистецтва» в початкових класах проводяться раз на тиждень. Проте зауважимо, що до початку реформування освітньої системи в Бельгії не в кожній школі ці уроки проходили на належному рівні: урокам музичного мистецтва приділялося недостатньо уваги; перевантаження шкільного

розкладу базовими дисциплінами спричиняло підміну уроків музичного мистецтва іншими уроками; не вистачало кваліфікованих учителів музичного мистецтва; не повною мірою вчителі були забезпечені методичними матеріалами, хрестоматіями, фонохрестоматіями, а учні – підручниками; фінансові труднощі в школі не дозволяли придбати музичні інструменти, обладнати класи для проведення спеціальних занять.

Усвідомлюючи важливість забезпечення високої якості шкільної освіти й загальної музичної освіти зокрема, Міністерство культури й освіти Бельгії на початку XXI ст. розпочинає масштабну кампанію з її трансформації з якісної позиції. Реформаторські заходи сприяли тому, що предмети «Музичне мистецтво» та «Образотворче мистецтво» були передбачені дисципліною «Художня освіта». Зазначимо, що в окремих школах учні, які паралельно навчалися в музичних школах, після закінчення навчання склали випускний іспит із музики.

Музичне мистецтво на державному рівні було визначено важливим засобом виховання, формування духовних цінностей, засобом розвитку музично-творчих здібностей дітей і молоді. Укладачі й експерти навчальної програми дійшли одностайного висновку, що з метою формування загальнолюдських та національних цінностей, необхідних для життя в багатонаціональній та багатокультурній спільноті, на уроках музичного мистецтва учні мають вивчати музичну культуру країн Європейського Союзу та знати музичну культуру Бельгії, розвивати власні інтелектуально-творчі здібності, художньо-образне мислення, готовність до художньо-творчої реалізації та самореалізації упродовж життя.

Отже, у початковій школі діти 6–12 років залучаються до вивчення музичного мистецтва та образотворчого мистецтва. Органи освіти піклуються про дітей і створюють комфортні умови їхнього перебування в школі. Початкова школа зазвичай розташовується в окремому приміщенні, у якому багато ігрових приміщень, комп'ютерних класів та спортивних залів, є спеціально обладнані кабінети для проведення занять із музики. У таких школах обов'язково працюють психологи.

Для організації музично-творчої діяльності вчителі використовують як сучасні інтерактивні технології, так і традиційні методики, з-поміж яких виховання дітей на основі педагогіки Рудольфа Штайнера, орієнтованої на особистий та соціальний

розвиток учнів у збалансованому та вільному середовищі. До того ж педагогіка Рудольфа Штайнера враховує потреби дитини в цілому – академічну, фізичну, емоційну й духовну. Така освіта передбачає розуміння відповідності різних фаз розвитку дитини, коли виховання любові до навчання та ентузіазм до школи вважається основним і визначальним чинником у свідомості дитини.

Бельгійські вчителі, упроваджуючи принципи вальдорфської педагогіки, намагаються виховувати учнів із позиції свободи, що сприяє вільному й глибокому пізнанню, комплексному розвитку внутрішніх сил, самовизначенню в житті. Окрім того, дозволяє стимулювати цілісність формування особистості в тілесній, душевній і духовній гармонії. До того ж у процесі виховання пріоритетним є авторитет вихователя, батьків, духовного ідеалу. Відтак, учителі музики, використовуючи гетеаністичний метод навчання Рудольфа Штайнера, спрямовують музично-творчу діяльність учнів на пізнання світу музики в різних жанрах і формах існування, самопізнання через гармонію світу музики з її яскравими кольорами й тембровими забарвленнями. За такого підходу на кожному уроці учень отримує природний образ того, що вивчається. У ньому в художній формі поєднуються в єдине об'єктивна науковість та «живе», суб'єктивне, емоційно забарвлене, особистісно значуще сприйняття музики.

Цінним у методичних пошуках бельгійських учителів стосовно реформування системи загальної музичної освіти стало впровадження концепції, в основу якої покладено метод TabDo. Суть цього метода полягає в тому, що учень самостійно працює зі смартфоном або планшетом, на якому в програмі DoDo пропонується супровід до шкільної пісні. Окремо також можна прослухати мелодію цієї пісні та розучити її за допомогою нотного тексту, а також методом співу з голосу, за слухом. Відповідно до програми в смартфоні, учні можуть прослухати твори різних жанрів, проаналізувати та визначити форму, стиль, засоби музичної виразності. Використання смартфонів і планшетів сприяє ознайомленню зі світом музики, її виконавцями та композиторами, що позитивно впливає на розвиток музично-творчих здібностей дітей і підлітків.

У роботі з учнями молодших класів учителі пропонують Groove Games, ритмічні ігри з мелодичним супроводом англійською мовою, що сприяє активізації уваги, закріплює координацію рухів, формує навички колективної діяльності. За

допомогою ігрових вправ діти відчувають рух і темп, силу звучання мелодії, висловлюють емоційне ставлення до змісту твору. Ігри в колі, імітація й партнерські ігри є простими, короткими, ритмічно й стилістично доступними для розучування. Ритмічні канони та ритмічні композиції, які складаються з декількох частин вимагають більш складної послідовності рухів.

Цінним є те, що видавництво Хемблінг систематично друкує методичні посібники та підручники, хрестоматії шкільних пісень, тематичні збірники. Репертуар дібрано так, щоб формування вокально-хорових навичок учнів здійснювалося на прикладі виконання акапельних творів та творів, написаних із супроводом. Пісні дібрано так, щоб їх можна було співати в унісон із фортепіанним супроводом. Учителі ознайомлюють хористів із двоголосним співом.

Після закінчення початкової школи учні переходять до середньої, навчання в якій має 3 ступені. Перший ступінь – середня загальноосвітня школа, у якій багато часу приділяється вивченню гуманітарних та природничих дисциплін, опануванню мов. Навчання в загальноосвітній школі дозволяє в подальшому продовжити навчання в університеті.

Другий ступінь – технічні середні школи (Technisch Secundair Onderwijs) поділяються на 2 підтипи: ТТК і STK. У таких школах навчання триває до семи років, значна увага в них приділяється саме технічній підготовці. У такій освіті перевага надається математиці, мові, історії, природничим наукам, однак передбачено менший обсяг знань, ніж в ASO. Після закінчення такої школи можна розпочинати працювати за фахом.

BSO – єдиний тип бельгійських освітніх установ середньої освіти, після закінчення якого не передбачено здобуття вищої освіти, якщо тільки випускник не вирішить пройти додатковий 7 або 8 рік навчання, після чого може отримати диплом, еквівалентний диплому TSO.

Третій ступінь – навчальні заклади середньої художньої освіти (Kunstsecundair onderwijs). Такі заклади спеціалізуються на підготовці студентів до вступу в університети й коледжі для здобуття вищої освіти в галузі мистецтва. Пріоритетами, залежно від обраного напрямку, стають акторська майстерність, хореографія, музика або образотворче мистецтво.

Більшість учителів у Бельгії використовує певну методологію освітньої філософії, яка дозволяє дітям вчитися за допомогою нестандартних методів навчання, наприклад, такі предмети, як граматики,

математика, іноземна мова, музика, можуть викладатися неформально, із використанням ігрових методів. Широко впроваджується педагогічна технологія відомого французького педагога Селестена Френе. Окрім того, активно використовується система дидактичних ігор відомого бельгійського педагога й психолога Овідія Декролі, що сприяє сенсорному розвитку школярів. Не менш популярними є також Вальдорфські школи, у яких для дітей створено всі можливості для індивідуального розвитку.

У Бельгії є також вибір усесвітньо відомих шкіл Монтесорі, де вчать дітей у невеликих групах. Учням рекомендується працювати у власному темпі й самостійно. Це потребує певної відповідальності дітей. Водночас учителі діють як провідники й фасилітатори. Ці школи зазвичай пропонують двомовну французько-англійську освіту. Додаткові мови (голландська та німецька) можуть вивчатися, коли діти дорослішають.

Вибір середньої школи безпосередньо залежить від результатів, які учні отримують в початковій школі. Усі навчальні заклади підпорядковуються Міністерству культури і освіти, діють за підтримки місцевих муніципалітетів та органів влади регіонів. Незалежні навчальні заклади на 95% спонсоруються членами католицької системи освіти.

Останні 30 років у Бельгії здійснюється федеральна політика в освітньому середовищі, що відповідає інтересам трьох мовних товариств (фломандського, французького, німецького), яка певною мірою співвідноситься з організацією системи освіти Німеччини та Швейцарії.

Початку ХХІ ст. притаманний системний підхід щодо розробки навчальних планів, які залишалися більш стабільними, розрахованими на тривалий період навчання. Цілком зрозуміло, що укладачі навчальних планів намагалися визначити ключові компетенції, які характеризують рівень музичного розвитку учнів початкової та середньої шкіл.

Зауважимо, що в середній школі учнів залучають до більш складних видів діяльності. Це можуть бути фрагменти імпровізації на будь-якому музичному інструменті. Учитель дає поради, пропонує певні практичні варіанти або шаблони імпровізаційних мотивів, послідовність акордів. Використовуються також вправи для ритмічного розвитку, незалежності рук, розуміння правил гармонізації, створення варіацій.

Одним із шляхів інтелектуально-

художнього розвитку є педагогічні інновації в застосуванні сучасних технологій навчання, пов'язаних з упровадженням інтерактивних методів навчання, що найбільше відповідають особистісно орієнтованому підходу. Інтерактивні методи передбачають реалізацію принципів взаємодії, активності учнів, груповий досвід, обов'язковий зворотній зв'язок. Створюється середовище освітнього спілкування, яке характеризується відкритістю, взаємодією учасників, рівністю їх аргументів, накопиченням спільного знання, можливістю взаємної оцінки й контролю.

Використовуючи інтерактивні технології навчання, бельгійські вчителі постійно поповнюють сайти навчальних програм матеріалами, із яких учні дізнаються, що бельгійська музика започаткована з музичних традицій фламандців, що населяли північ країни, і традицій валлогів, які мешкали на півдні та зазнали впливу французьких традицій. Становлення бельгійської музичної культури відбувалося в складних історичних умовах – територія сучасної Бельгії перебувала під багатовіковим іспанським пануванням, а потім увійшла як провінція до Австрійської імперії, а пізніше потрапила під владу Франції та Німеччини й стала незалежною лише після Революції 1830 року.

Вивчаючи історію вітчизняної музики, учні дізнаються, що у XIX ст. на розвиток бельгійської музики продовжує впливати французька музична культура, насамперед оперна. Опера посідає визначальне місце в творчості багатьох бельгійських композиторів цього часу (Ф. Ж. Фетіс, Ф. О. Геварт).

Насамперед, у шкільних підручниках особлива увага зосереджується на тому, що в 1870-х роках під впливом творчості Р. Вагнера спостерігається поступовий відхід бельгійських композиторів від французьких оперних форм. Вплив Вагнера позначено на творчості таких композиторів, як Е. Тінель, Е. Мат'є, Ф. Серве. Виникає рух за відродження фламандської національної музики, представники якого П. Бенуа та Я. Блок використовують національні історичні сюжети. Найвідомішим композитором бельгійського походження XIX ст. вважається Сезар Франк, чия музика значно вплинула на бельгійських композиторів валлонського напрямку.

Надзвичайно цікавим для учнів є факт про те, що світову популярність здобула бельгійська скрипкова школа, засновником якої вважається Шарль Беріо, а з-поміж його учнів відомими є Ежен Ізаї та Анрі В'етан. У Бельгії народився також і Адольф Сакс – винахідник саксофону й саксгорнів.

Учні середніх класів об'єднуються в мобільні групи й самостійно готують презентації щодо вивчення творчості сучасних бельгійських музикантів, композиторів, виконавців. Кожен член групи відповідає за підготовку окремої частини презентаційного проєкту. Хтось готує сценарій, хтось добирає й опрацьовує теоретичний матеріал, інші відповідають за демонстрацію відеопроєкту. Зауважимо, що сучасна молодь виявляє інтерес і зацікавленість щодо вивчення й ознайомлення з творчою спадщиною сучасних діячів музичного мистецтва, з-поміж яких: диригент Ф. Андре; піаністи Е. Боске і М. Маас; скрипалі А. Гертлер, А. Муді, К. ван Несте; органісти Ш. Енс та Г. Версхраген; клавесиністка М. Ван ден Виель; співаки М. де Грот, Ф. Анспах; співачки Ж. Тежельс, Ж. де Робо, С. Дано; музикознавці Ш. Ван ден Борре, А. Воткенн, Р. Ванжерме, Е. Клоссон, П. Коллер, С. Клерк, Ш. Лейченс, Р. Ленартс та ін.

Міністерство культури і освіти Бельгії на основі стандартів і змісту освітньо-професійної програми розробило для здобувачів усіх рівнів загальної музичної освіти предметні та трансверсальні компетенції, які мають сформуватися в учнів загальноосвітніх шкіл: усвідомлення та шанобливе ставлення до загальнолюдських культурних цінностей та культурних цінностей своєї країни; впевненість у своїх позитивних емоціях; самооцінка, критичний підхід до аналізу власних вчинків і вчинків інших людей; володіння сенсорними відчуттями; здатність усвідомлювати власні відчуття й емоції, а також відчуття емоційного стану іншої людини та повага до її почуттів; розвиток навичок сприймання музики, навичок оцінки музики за допомогою засобів музичної виразності; активна участь у різних видах музично-творчої діяльності на уроках та в позакласній роботі; навички гри на дитячих музичних інструментах, володіння голосом, мімікою й жестами.

Після закінчення занять у школі учні продовжують роботу в художніх гуртках та спортивних секціях. Молодь, умотивована на розвиток музично-творчих здібностей відвідує заняття в гуртках Visual and Performing Art, де навчається гри на фортепіано, скрипці, гітарі, саксофоні, трубі, ударних інструментах. До того ж діти займаються вокалом, співають у фольклорних ансамблях, вокальних дуетах та тріо. Багато часу приділяється індивідуальним заняттям, навчанню гри на музичних інструментах. Діти вивчають теорію музики, удосконалюють техніку читання нот із листа, як необхідну умову опанування навичками

гри на музичних інструментах. Учні, які виявляють інтерес до сучасної пісні, беруть участь у вокальних ансамблях, опановують сольний репертуар.

Робота в музичних гуртках дозволяє реалізувати творчий потенціал кожної дитини, створює умови для розвитку індивідуальних творчих здібностей, сприяє вихованню емоційного відгуку на твори музичного мистецтва, що уможливує формування інтелектуально-художнього досвіду й ціннісного ставлення до вітчизняної та європейської музичної культури.

Наголосимо також, що діти, які цікавляться музично-творчою діяльністю, а також мають музикальні здібності, можуть навчатися в музичних школах, яких у Бельгії налічується близько 95. Це державні навчальні заклади, що опікуються французьким товариством, яке частково фінансує вчителів. Вартість за навчання у таких школах становить 75 євро на рік. Діти з малозабезпечених сімей або сімей, у яких один із батьків не працює, звільняються від оплати за навчання. На вивчення музичних дисциплін відводиться три години на тиждень. Навчальні плани музичних шкіл затверджуються відповідним відділом Міністерства культури і освіти та вважаються єдиними для таких навчальних закладів. Вимоги до випускних іспитів затверджуються на рівні фахових комісій, а їхнє виконання контролюється інспекторами відділів культури й освіти.

Натомість чільне місце в системі мистецької освіти Бельгії посідають приватні музичні школи, які знаходяться на балансі приватних організацій, асоціацій, товариств та інших некомерційних структур. Вартість навчання у таких школах залежить від кількості відвіданих уроків. За статистичними даними на 200000 мешканців у Бельгії налічується одна музична школа.

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. З огляду на сказане зазначимо, що загальноосвітні школи в Бельгії, забезпечуючи доступність освіти й справедливість у навчанні, отриманні знань, сприяють інтелектуальному розвитку підростаючого покоління, є центрами духовного й культурного виховання, місцем проведення культурно-освітніх заходів. Відповідно до навчальних планів уроки музичного мистецтва й позакласна робота з музично-естетичного виховання дітей і молоді є частиною освітньої парадигми системи шкільної освіти в Бельгії.

Система загальної музичної освіти характеризується сталим підходом до визначення змісту, форм і методів роботи. Діти займаються музикою на уроках та в художніх гуртках, де отримують необхідні знання, уміння й навички щодо опанування музичним інструментом, сольного співу або колективного музикування. Залучення школярів до активної музичної діяльності позитивно впливає на рівень загального музичного розвитку, формування художньо-естетичних якостей та розвиток інтелектуально-творчих здібностей на етапі особистісного становлення.

Подальші дослідження проблем загальної музичної освіти дітей і молоді передбачають вивчення й узагальнення досвіду організації освітнього процесу та художньо-естетичного виховання в інших країнах Європейського Союзу.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина XX – початок XXI ст.) : монографія / О. І. Локшина. К. : Богданова А. М., 2009. 404 с.
2. European Union. White Paper on Education and Training. Teaching and Learning: Towards the Learning Society. COM (95) 590 final, 29 November 1995. Brussels : European Commission, 1995. 66 p. (Біла книга Європи)
3. Черкасов В. Ф. Теорія і методика музичної освіти: [підручник] / Володимир Черкасов. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. 528 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЧЕРКАСОВ Володимир Федорович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри музичного мистецтва та методики музичного виховання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: становлення і розвиток музично-педагогічної освіти в Україні, теорія і методика музичної освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

CHERKASOV Volodimer Fedorovich – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Department of Music Art and Methods of Music Education of Centralukrainian Volodymyr Vinnichenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: formation and development of music-pedagogical education in Ukraine, theory and methods of music education.

Стаття надійшла до редакції 14.05.2021 р.

УДК 378.147.091.33-059.2:81243

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-69-75

ШАНДРУК Світлана Іванівна –

доктор педагогічних наук, професор,

завідувач кафедри лінгводидактики та іноземних мов

Центральноукраїнського державного педагогічного

університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7472-4584>e-mail: sishandruk@ukr.net**АРКУШИНА Юлія Віталіївна** –

лаборант кафедри лінгводидактики та іноземних мов

Центральноукраїнського державного педагогічного університету

імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8157-1750>e-mail: julianna0295@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ НА НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Інтеграція України у європейський простір та встановлення на новий ступінь відносин з країнами на міжнародній арені, що потребує особливого представлення себе як цивілізованої та достойної освітнього претендента на рівний статус з іншими великими країнами, зумовили нове бачення та переосмислення в країні ставлення до іноземних мов у закладах вищої педагогічної освіти.

Виходячи з таких вимог, в Україні відбувається процес модернізації системи вищої освіти в умовах інтенсивної соціально-економічної співпраці з іншими країнами, які на власному прикладі подають пропозиції до створення оновленої програми з іноземних мов для закладів вищої освіти, основною метою якої є оволодіння іноземною мовою як засобом комунікації та набуття професійно-спрямованої іншомовної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемою іншомовної комунікативної компетентності займалися такі провідні наукові персоналії, як: Волкова Н. П., Жуков Ю. М., Зимня І. А., Измайлова О. А., Кучай О. В., Овчарчук О., Фока М. В., Шандрук С. І. та багато інших.

Метою статті є дослідити проблематику визначення сутності та процесу формування іншомовної комунікативної компетентності в студентів немовних спеціальностей у закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Поняття «компетентнісна освіта» виникло в США і ґрунтується на вивченні педагогічного досвіду передових вчителів. Термін «компетентнісний підхід» розроблений американськими вченими в 60-х роках минулого століття, а в 70-х роках

включений до професійних освітніх програм США та у 80-х роках до професійних підготовчих програм Великобританії та Німеччини [11].

Свій розвиток та подальше продовження компетентнісний підхід мав у 1997 році в програмі «Визначення та відбір компетентностей: теоретичні й концептуальні засади» в рамках Федерального статистичного департаменту Швейцарії та Національного центру освітньої статистики США й Канади.

Словник іншомовних слів трактує поняття «компетентність» (від. лат. *competens* (*competentis*) – належний, відповідний) як поінформованість, обізнаність, авторитетність.

У своєму трактуванні компетентність включає достатні знання в окремій галузі, тобто обізнаність та кваліфікованість, а також певні повноваження.

У Державному стандарті початкової загальної освіти компетентність розуміється як набута в процесі навчання інтегрована здатність особистості, яка складається зі знань, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці.

Розглядаючи проблематику трактування і визначення поняття «компетентності», слід також звернутися до наукових праць сучасних вітчизняних та зарубіжних науковців. Голова Міжнародної комісії з освіти ХХІ століття французький дослідник у своїх доповідях для ЮНЕСКО в 1996 році зазначив, що основними принципами освіти є: навчитися пізнавати; навчитися працювати; навчитися жити.

Французькі науковці свою позицію аргументували тим, що спершу слід навчитися набувати знання, враховуючи інтеграцію, яка відбувається в суспільстві та світі, але й не

виключати соціальну діяльність різних сфер життя. На думку дослідників, варто поєднувати достатньо широкі загальні знання з можливістю вивчення обмеженої кількості дисциплін. Вчені наголошували на необхідності навчитися працювати, тобто в розумінні дослідника це означає, що необхідно удосконалювати свої вміння, знання та навички в обраній професії, тобто набувати компетентності, підвищувати кваліфікацію, яка в свою чергу допомагає вирішувати проблематичні завдання та ситуації швидше, впевненіше та прогресивніше, доповнюючи та розвиваючи досвід, полегшує взаємовідносини та роботу в колективі.

І. Зимня включає до поняття «компетентність» вираження особистих рис спеціаліста, визначаючи дане поняття як актуалізовану, інтегративну характеристику, що ґрунтується на знаннях, інтелектуально й соціокультурно зумовлену особистісну якість, яка розкривається в поведінці та взаємовідносинах в процесі діяльності спеціаліста та в процесі вирішення поставлених перед ним завдань. Розкриваючи зміст компетентності як наукової категорії, вчена виділяє головні ознаки поняття: мотиваційний аспект як готовність до прояву; когнітивний аспект виражається володінням та вмінням застосовувати знання конкретної сфери діяльності спеціаліста; поведінковий аспект ґрунтується на досвіді прояву особистісних характеристик спеціаліста в процесі вирішення та подолання стандартних та нестандартних ситуацій; емоційно-вольову регуляцію процесу [3].

Шандрук С. І. визначає компетентність особистості як мотиваційний фактор, який відповідає за особистісні досягнення. Вчена схильна вважати, що індивідуальний професійний досвід та особливості характеру особистості як складові елементи високої професіональної компетентності повинні співіснувати та взаємно впливати один на одного, стимулюючи до розширення знань та навичок, якими володіє особистість. Відношення та значення різних факторів компетентності залежить від виду та сфери діяльності і, звичайно, професійних вимог до людини як до кваліфікованого спеціаліста. Науковиця схильна вважати, що для розвитку професійної компетентності особливо необхідна співпраця та взаємна діяльність не лише між окремими спеціалістами, але й школами, університетами та суспільством, особливо це стосується міжнародної сфери взаємовпливу в процесі набуття вищої освіти [10].

Досліджуючи поняття «компетентності», вчені розкривають категорію значно ширше як

сукупність знань, умінь та навичок, що містить не тільки когнітивну й операційно-технологічну складову, а й мотиваційну, етичну, соціальну та поведінкову. На думку науковців, понятійний апарат компетентності вимагає ментальної організованості, значного інтелектуального розвитку, наприклад, абстрактного мислення, саморефлексії, визначення власної позиції, самооцінки, критичного мислення та ін.

Значна кількість науковців та вчених, які досліджували сутність та зміст компетентності, трактують поняття як результат набуття компетенцій, підходи до розуміння якої також різноманітні і дослідження кожного з науковців має свої переваги в трактуванні. О. В. Кучай зазначає, що компетенція – це сукупність взаємозалежних якостей особистості (знання, вміння, навички, способи діяльності), що задаються до певного кола предметів і процесів та необхідних для якісної, продуктивної діяльності щодо них [7, с. 44–48]. Аналізуючи матеріали дискусій, організованих в рамках проекту ПРООН «Освітня політика та освіта «рівний-рівному», зазначимо, що компетенція являє собою об'єктивну категорію, суспільно визначений рівень знань, умінь і навичок, ставлень у певній сфері діяльності людини як абстрактного носія. За визначенням групи науковців з Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, компетентність – це результат набуття людиною компетенцій, які дають їй змогу якісно виконувати трудові функції, успішно засвоювати знання, взаємодіяти з іншими людьми в різних ситуаціях, швидко адаптуватися до змін у професійній діяльності, набувати соціальної самостійності. Педагоги зазначають, що компетентність об'єднує пізнавальне ставлення та практичні навички, цінності, емоції, поведінкові компоненти, знання і вміння, які можна мобілізувати для активної дії; допомагає людині визнавати, ідентифікувати та розв'язувати проблеми, характерні для певної діяльності; є індикатором, що сприяє у визначення готовності випускників вищих навчальних закладів до життя, особистісного розвитку, а також виконувати активну роль повноцінного учасника суспільних відносин [1, с. 269].

Розглядаючи проблематику розуміння наукової категорії «компетентність» та аналізуючи погляди зазначених учених, можна впевнено стверджувати, що не існує вичерпного переліку конкретного визначення, але науковці, досліджуючи проблему, спробували окреслити та аргументувати

головні характеристики, які на їхню думку мають входити та охоплюватися поняттям «компетентність»: поінформованість, обізнаність, авторитетність, здатність особистості кваліфіковано здійснювати діяльність, готовність до такої діяльності, сукупність особистісних якостей, які позитивно впливають на можливість та здатність засвоєння знань, умінь і норм, які допоможуть розвинути такі якості, а також емоційно-вольове та ціннісне ставлення людини до обраної нею професії.

Розкриваючи зміст та сутність в практичному застосування поняття «компетентність», ми не можемо не згадати й Н. Хомського, який увів даний термін у лінгвістику. На думку автора, зазначений термін означає знання системи мови на відміну від володіння нею в реальних ситуаціях спілкування. Поступово в зарубіжній, а пізніше й у вітчизняній методичці, з'явився термін комунікативна компетентність, під яким стали розуміти здатність здійснювати спілкування через мову, тобто передавати та обмінюватися думками в різноманітних ситуаціях у процесі взаємодії з іншими учасниками, правильно використовувати систему мовних і мовленнєвих норм та вибирати комунікативну поведінку, адекватну автентичності ситуації спілкування.

Під комунікативною компетентністю розуміють здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, певну сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективне спілкування. Вона передбачає вміння змінювати глибину і коло спілкування, розуміти і бути зрозумілим для партнера по спілкуванню. Комунікативна компетентність формується в умовах безпосередньої взаємодії, тому є результатом досвіду спілкування між людьми.

Спираючись на прийняту в соціальній психології структуру спілкування, що включає перцептивний, комунікативний й інтерактивний аспекти, комунікативну компетентність можна розглядати як складову спілкування. Тоді комунікативний процес розуміється як «інформаційний процес між людьми як активними суб'єктами, з урахуванням відношень між партнерами». Тобто виникає «вузьке» поняття «комунікація», яку часто розуміють як синонім спілкування, підкреслюючи, що комунікативний вплив є психологічним впливом одного комуніканта на іншого з метою зміни його поведінки».

Виокремлюють такі складові комунікативної компетентності:

орієнтованість у різноманітних ситуаціях спілкування, яка заснована на знаннях і життєвому досвіді індивіда; спроможність ефективно взаємодіяти з оточенням завдяки розумінню себе й інших при постійній відозміні психічних станів, міжособистісних відносин і умов соціального середовища; адекватна орієнтація людини в самій собі, власному психологічному потенціалі, потенціалі партнера, у ситуації; готовність і вміння будувати контакт з людьми; знання, вміння і навички конструктивного спілкування; внутрішні ресурси, необхідні для побудови ефективної комунікативної дії у визначеному колі ситуацій міжособистісної взаємодії [5].

Отже, комунікативна компетентність постає як структурний феномен, що містить як складові цінності, мотиви, установки, соціально-психологічні стереотипи, знання, вміння, навички.

Людина завжди перебуває в контакті з іншим партнером (реальним, уявним, обраним, нав'язаним і тому подібне). Інваріантними складовими спілкування є такі компоненти, як партнери-учасники, ситуація, завдання. Варіативність же пов'язана з характеристиками самих складових – партнерів по спілкуванню, ситуацій, цілей спілкування. Тому компетентність у спілкуванні передбачає розвиток умінь адекватної самооцінки, орієнтації людини в самій собі, власному психологічному потенціалі, потенціалі партнера, у ситуації і завданні.

Однією із складових комунікативної компетентності є вміння усвідомлювати і долати комунікативні бар'єри. Такі бар'єри можуть виникати, наприклад, при відсутності розуміння ситуації спілкування, що викликається розбіжностями між партнерами (соціальними, політичними, релігійними, фаховими, які породжують різну інтерпретацію тих самих понять, що обумовлюють різноманітне світовідчуття, світогляд, світосприйняття). Бар'єри в комунікації можуть мати також психологічний характер, відображаючи індивідуальні психологічні особливості тих, хто спілкується, їхні сформовані відношення: від дружби до ворожості у ставленні один до одного.

Передача будь-якої інформації можлива лише за допомогою знаків, точніше, знакових систем. Розрізняють вербальну і невербальну комунікації, що використовують різноманітні знакові системи. Відповідно до цього можна виділити вербальний і невербальний рівень комунікативної складової компетентності у спілкуванні. Вербальна комунікація використовує в якості знакової системи

людську вимову, природну звукову мову, тобто систему фонетичних звуків, що включає два принципи: лексичний і синтаксичний. Інший вид комунікації включає немовні знакові системи (оптико-кінетичну, пара- і екстралінгвістичну). Невербальний вид комунікації може викликати серйозну проблему: якщо у вербальній комунікації за кожним словом стоїть більш-менш визначений зміст, то в невербальній системі комунікації не тільки важко поставити зміст у відповідності знаку, а й взагалі виділити знак, тобто одиницю аналізу в цій системі комунікації [2].

У Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти комунікативні мовні компетенції визначаються як такі, що забезпечують людині можливість діяти, застосовуючи специфічні лінгвістичні засоби. Комунікативна мовленнєва компетенція складається з таких компонентів, як лінгвістичні компетенції, соціолінгвістичні компетенції та прагматичні компетенції, і реалізується у виконанні різних видів мовленнєвої діяльності.

С. Савіньон визначає комунікативну компетентність як здатність функціонувати в реальних умовах спілкування, тобто в динамічному обміні інформацією, де лінгвістична компетенція повинна пристосуватися до прийому обширної інформації як лінгвістичного, так і паралінгвістичного характеру. Вчена робить акцент на успішності іншомовної комунікації, яка залежить від готовності і бажання комуніканта йти на ризик висловлювати свої думки іноземною мовою, так і від його винахідливості щодо вміння користуватися власним словниковим запасом та відомими йому граматичними структурами для передачі повідомлення. Важливу роль, на її думку, в іншомовній комунікації відіграють невербальні засоби (жести, міміка, інтонація), а лінгвістична правильність при усій її важливості може розглядатися в якості одного з компонентів іншомовного комунікативного обміну [13].

Прихильники іншого підходу стверджують, що іншомовна комунікативна компетентність є комплексним особистісним ресурсом, що забезпечує можливість ефективної взаємодії в галузі соціальної роботи, процесі використання іноземної мови як засобу вирішення професійних завдань соціальної роботи. При цьому прихильники такого підходу відокремлюють в структурі професійної підготовки майбутнього фахівця як два окремих компоненти: іншомовну комунікативну компетентність та загальну професійну компетентність.

Наголошуючи на залежність успішності

професійної діяльності від рівня іншомовної комунікативної компетентності спеціалістів, пропонує Концепцію професійної компетентності, до складу якої належить іншомовна компонента. Надійність та ефективність роботи таких фахівців залежить від того, наскільки адекватно й глибоко в загальній структурі їхньої предметно-технологічної компетентності інтегровано іншомовну мовленнєву компоненту. Професійна іншомовна комунікативна компетентність фахівця є складним інтегративним цілим, яке забезпечує компетентне професійне спілкування мовою спеціальності в умовах міжкультурної комунікації.

Якщо говорити про професійну компетенцію як складову іншомовної комунікативної компетентності студентів ЗВО, то вона, на нашу думку, формується шляхом ознайомлення студентів з фаховими текстами, спілкування з носіями мови, ознайомлення з останніми науковими досягненнями в тій чи іншій галузі науки країни, мова якої вивчається, розширення загальної ерудиції, що вкрай важливо для педагога. Результатом сформованості іншомовної компетентності є мовна особистість, що є універсальною, загально педагогічною категорією, яка характеризується такими якостями особистості індивіда, як розкутість, творчість, самостійність, здатність будувати взаємодію й взаєморозуміння з партнерами спілкування, включатися в сучасні світові процеси розвитку цивілізації, вдосконалення людського суспільства.

Аналіз вивчення наукових праць дозволяє зрозуміти іншомовну комунікативну компетентність як здатність установлювати й підтримувати професійні контакти з людьми іншомовного середовища. Для ефективної комунікації необхідним є набуття певної сукупності знань й умінь, котрі забезпечують процес комунікації. З огляду на це, здійснення майбутніми фахівцями спеціальностей професійно-орієнтованої іншомовної діяльності, а також вивчення професійно-спрямованої іноземної мови передбачає виконання дій на основі розвитку ряду загальних компетентностей, а також комунікативних мовленнєвих компетентностей. Загальні компетентності майбутніх фахівців немовних спеціальностей із фахово-спрямованим знанням іноземної мови закладів вищої освіти складаються з їхніх знань, умінь та життєвого досвіду, а також з їхніх умінь навчатися. Знання, необхідні у процесі використання та вивчення мови, не є безпосередньо пов'язаними з мовою та культурою. Академічні знання з

освітньої, наукової або технічної галузі і академічні й емпіричні знання з професійної сфери відіграють важливу роль під час сприйняття і розуміння текстів іноземною мовою, пов'язаних з різноманітними професійними сферами. Знання спільних цінностей та ідеалів, прийнятих соціальними групами в інших країнах або регіонах, є найсуттєвішими для міжкультурного спілкування. Набуття вмінь може бути полегшене шляхом оволодіння знаннями або супроводжуватись різними формами життєвого досвіду, тобто компетентностей [8, с. 57–81].

Іншомовну професійну компетентність можна також визначити як інтегративне особистісно-професійне утворення, яке реалізується в психологічній та технічно-операційній готовності особистості до виконання успішної, продуктивної й ефективної професійної діяльності з використанням засобів іноземної мови або в умовах іншомовної культури та забезпечує можливість ефективної взаємодії з навколишнім середовищем. У загальному вигляді склад іншомовної професійної компетентності можна подати в сукупності таких компонентів, як компетенції лінгвістичного рівня, компетенції соціолінгвістичного рівня та компетенції прагматичного рівня.

Беручи до уваги вищезазначені підходи та запропоновані вченими характеристики, ми вважаємо, що у формуванні іншомовної комунікативної компетентності необхідно також враховувати:

- мовну (лінгвістичну) компетентність, яка передбачає систему знань, умінь та навичок здійснювати іншомовну комунікацію в типових ситуаціях навчальної, трудової та культурної сфер спілкування, читати та розуміти тексти різних жанрів та видів із різним ступенем розуміння їх змісту;

- соціокультурну компетентність, яка включає фонові знання (сукупність відомостей про соціокультурні особливості народу, мова якого вивчається, та про стандарти комунікативної поведінки) прийняті в цій культурній спільноті; мовний і мовленнєвий матеріал, необхідний для розкриття соціокультурної інформації, реалії, вільні та сталі словосполучення, форми мовленнєвого етикету; навички й вміння оперування фоновими знаннями та мовним і мовленнєвим матеріалом соціокультурного плану;

- професійну компетентність, яка передбачає навички та вміння знаходження й оперування іншомовною професійно значущою інформацією, знання фахової

термінологічної лексики, вміння читати й виділяти основне за спеціалізованих текстів [4, с. 66–72].

М. Кенела і М. Свейна в моделі іншомовної комунікативної компетентності виокремлюють чотири компоненти, що складають у своїй взаємодії систему:

- граматична компетенція, що виражається у рівні засвоєння комунікантом граматичного коду, що включає словниковий запас, правила правопису і вимови, словотворення і побудови речень;

- соціолінгвістична компетенція має в своїй основі вміння доречно використовувати і розуміти граматичні форми у різних соціолінгвістичних контекстах для виконання окремих комунікативних функцій (опису, повідомлення, переконання, запиту інформації);

- дискурсивна компетенція або її ще називають компетенція висловлювання означає здатність поєднувати окремі речення у зв'язне повідомлення, дискурс, використовуючи для цього різні синтаксичні і семантичні засоби;

- стратегічна компетенція визначається як здатність використовувати вербальні і невербальні засоби при загрозі зриву комунікації у випадку «недостатнього рівня компетентності комуніканта або через наявність побічних ефектів» [12].

Зазвичай, вивчення іноземної мови на немовних факультетах закладів вищої педагогічної освіти орієнтоване на читання, розуміння й переклад спеціальних текстів, а також вивчення проблем синтаксису наукового стилю, визначається стандартною навчальною програмою. Педагогічні основи, які традиційно використовуються в процесі викладання дисципліни «Іноземна мова», не сприяють розвитку іншомовної комунікативної компетентності на різних рівнях, не орієнтовані на формування мобільного спеціаліста, не спрямовані на мотивацію професійної самоосвіти особистості студента-педагога; не допомагають адаптації студентів до перманентно-змінних соціально-економічних умов ринку праці. Тобто виникає необхідність перегляду принципів навчання з дисципліни.

У процесі побудови педагогічних основ розвитку іншомовної комунікативної компетентності вчені спираються на відповідні принципи навчання:

- гуманізація навчального процесу, яка полягає в розкритті особистісного потенціалу студента під час його професійної підготовки в ЗВО;

- професійно-орієнтована комунікативна направленість процесу вивчення іноземної

мови, яка реалізується шляхом використання сукупності методів навчання (комунікативного, аудіолінгвального, аудіовізуального), форм (ділова гра, створення практико-орієнтованих ситуацій, бесіда, «круглий» стіл);

– активізація пізнавальної діяльності в галузі реалізації положень особистісно-орієнтованого підходу;

– підсилення мотивації навчання за рахунок використання не лише поширених методів навчання, але й комп'ютерних технологій в процесі вивчення іноземної мови у закладах вищої освіти. Такий підхід є ціннісною орієнтацією на навчальний процес, що розкриває потенціал особистості студента під час практичного оволодіння професійно-орієнтованою іноземною мовою, а не лише на засвоєння відповідної суми знань та вмінь з метою складання екзамену з даного курсу.

Таким чином, сформульовані задачі для формування іншомовної комунікативної компетентності в умовах немовних спеціальностей вищих навчальних закладів:

1) розробити зміст освіти з предмету в контексті компетентнісного підходу;

2) визначити етапи вивчення тематичних розділів програми протягом чотирьох семестрів;

3) виявити критерії та показники розвитку іншомовної комунікативної компетентності студента;

4) визначити організаційно-педагогічні умови розвитку досліджуваної компетентності;

5) враховувати специфіку майбутньої професійної діяльності студентів;

6) розробити комплексну програму навчання, враховуючи міждисциплінарні зв'язки й комплементарний характер сучасних наукових знань [14].

Висновки та перспективи подальших розвідок напруму. Отже, виходячи із зазначених нами досліджень та поглядів вітчизняних та зарубіжних вчених, ми можемо сміливо стверджувати, що іншомовна комунікативна компетентність як важливий компонент комунікативної культури є невід'ємною складовою підготовки студентів вищих навчальних закладів, які готуються до життя в умовах ринкової економіки, діалогу культур і народів, міжнаціонального спілкування, нової релігійності, підвищеної ролі приватного життя. Адаптація до цих умов вимагає від них практичного володіння мовами світу, навичками спілкування, знання релігійних свят, народних звичаїв і спроможність інтеграції особистості до системи світових та національних культур. Таким чином, у студента повинна бути

сформована здатність сприймати і розуміти цю культуру в широкому сенсі, інтерпретувати й засвоювати цю культуру, що виявляється в можливості продуктивної взаємодії з навколишнім світом. Йдеться про розвиток такого особистого формування, як мовна особистість студента, основні елементи якої на певному рівні її структури вибудовуються в чітку систему, відбиваючи картину світу.

Тенденція до професіоналізації викладання іноземних мов у закладах вищої педагогічної освіти загалом реалізується у формуванні навичок спілкування за професійною тематикою, однак такий підхід, як свідчать дослідження та практика, не дозволяє вирішувати задачу формування умінь та навичок, необхідних студентові для здійснення завдань професійного змісту з використанням засобів іноземної мови. Тому формування іншомовної професійної компетентності передбачає «накладання» іншомовних навичок на предметний зміст професії під час виконання професійних завдань, вбачається як підхід, у межах якого викладання дисципліни «Іноземна мова» у навчальному плані підготовки майбутнього фахівця ЗВО, не формально, а змістовно буде спрямовано на досягнення загальної мети навчання студента у вищому навчальному закладі – формування його професійної компетентності.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Волкова Н. П. Педагогіка: навч. посіб. Вид. 2-ге, перероб., доп. К. : Академвидав, 2007. 616 с.
2. Жуков Ю. М. Диагностика и развитие компетентности в общении: спецпрактикум по социальной психологии. М. : Академия, 2007. 104 с.
3. Зимняя И. А. Компетенция и компетентность в контексте компетентного подхода в образовании. [Електронне джерело]. Режим доступу: http://rusreadorg.ru/ckeditor_assets/attachments/63/i_a_zymnaya_competency_and_competence.pdf
4. Измайлова О. А. Формування іншомовної комунікативної компетенції як структурного компоненту комунікативної культури студентів мовних ВНЗ / О. А. Измайлова // *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти*. 2010. № 17. С. 66–72.
5. Коллектив. Личность. Общение: словарь социально-психологических понятий. / под. ред. Е. С. Кузьмина и В. Е. Семенова. Л. : Лениздат, 1987. 143 с.
6. Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика: монографія / Н. М. Авшенюк, Т. М. Десятов, Л. М. Дяченко, Н. О. Постригач, Л. П. Пуховська, О. В. Суліма. К. : Імекс – ЛТД, 2014. 280 с.
7. Кучай О. В. Компетенція і компетентність – відображення цілісності та інтеграційної суті

результату освіти. // *Рідна школа*. 2009. № 11. С. 44–48.

8. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти / Стратегія реформування освіти в Україні : Рекомендації з освітньої політики. К. : «К.І.С.», 2003. С. 57–81.

9. Фока М. В. Інтертекстуальність як спосіб формування підтексту // *Держава та регіони: науково-виробничий журнал. Серія: Гуманітарні науки*, 2017. № 2 (49). С. 10–13.

10. Шандрук С. І. Концептуальні основи професійної підготовки вчителів у США / С. І. Шандрук // *Будуємо нову Україну. Збірник конференції*. 2015. С. 86–93.

11. Bowden John. Competency – Based Education – Neither a Pacacea nor a Pariah [Electronic resource]. - Available: https://www.researchgate.net/publication/277199554_Competency-Based_Education/link/5c7f9fe592851c6950592bb4/download

12. Darling – Hammond Z. Teacher professionalism and accountability // *The education digest*. No. 1. 1989. Vol. 55., 10.

13. Hadley A. *Teaching Language Cultural in Context*. Boston: Heinle and Heinle Publishers, 1993. 532 p.

14. New Webster’s Dictionary and Thesaurus of the English language: Lesicon Publication, 1993. 1150 h.

REFERENCES

1. Volkova, N. P. (2007). *Pedagogika*. [Pedagogy]. Kiev.

2. Zhukov, YU. M. (2007). *Diagnostika i razvitie kompetentnosti v obshchenii: specpraktikum po social'noj psihologii*. [Diagnosis and development of competence in communication: a special workshop on social psychology]. Moskva.

3. Zimnyaya, I. A. *Kompetenciya i kompetentnost' v kontekste kompetentnostnogo podhoda v obrazovanii*. [Competence and competence in the context of the competence approach in education].

4. Izmajlova, O. A. (2010). *Formuvannya inshomovnoї komunikativnoї kompetencії yak strukturnogo komponentu komunikativnoї kul'turi studentiv movnih VNZ*. [Formation of foreign communicative competence as a structural component of communicative culture of students of language universities].

5. Kollektiv. *Lichnost'. Obshchenie: slovar' social'no-psihologicheskikh ponyatij*. (1987). [he team. Personality. Communication: a dictionary of socio-psychological concepts]. Leningrad.

6. *Kompetentnisnij pidhid do pidgotovki pedagogiv u zarubizhnih kraїnah: teoriya ta praktika*. (2014). [Competence approach to teacher training in foreign countries: theory and practice]. Kiev.

7. Kuchaj, O. V. (2009). *Kompetenciya i kompetentnist' – vidobrazhennya cilisnosti ta*

integracijnoї suti rezul'tatu osviti. [Competence and competence – a reflection of the integrity and integration essence of the outcome of education].

8. Ovcharuk, O. (2003). *Kompetentnosti yak klyuch do onovlennya zmistu osviti*. [Competences as a key to updating the content of education]. Kiev.

9. Foka, M. V. (2017). *Intertekstual'nist' yak sposib formuvannya pidtekstu*. [Intertextuality as a way of forming the subtext].

10. Shandruk, S. I. (2015). *Konceptual'ni osnovi profesijnoї pidgotovki vchiteliv u SSHA*. [Conceptual foundations of teacher training in the United States].

11. Bowden John. Competency – Based Education – Neither a Pacacea nor a Pariah [Electronic resource]. - Available:

https://www.researchgate.net/publication/277199554_Competency-Based_Education/link/5c7f9fe592851c6950592bb4/download

12. Darling – Hammond Z. (1989). Teacher professionalism and accountability. [The education digest]. No. 1. Vol. 55., 10.

13. Hadley A. (1993). *Teaching Language Cultural in Context*. Boston: Heinle and Heinle Publishers.

14. New Webster’s Dictionary and Thesaurus of the English language: Lesicon Publication (1993).

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ШАНДРУК Світлана Іванівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри лінгводидактики та іноземних мов Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна освіта, компаративна педагогіка.

АРКУШИНА Юлія Віталіївна — лаборант кафедри лінгводидактики та іноземних мов Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: формування іншомовної комунікативної компетентності.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SHANDRUK Svitlana Ivanivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Linguodidactics and Foreign Languages of Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: professional education, comparative pedagogy.

ARKUSHINA Juliya Vitaliivna – laboratory assistant at the Department of Linguistic Didactics and Foreign Languages of Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: formation of foreign language communicative competence.

Стаття надійшла до редакції 23.04.2021 р

УДК 159.922:347.96(045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-76-80

ШТИФУРАК Віра Євгенівна –

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедра права

Вінницький торговельно-економічний інститут

Київського національного торговельно-економічного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1896-9931>

e-mail: st-230910@ukr.net

СОЦІАЛЬНЕ ОБГРУНТУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ФАХІВЦІВ ЮРИДИЧНОЇ СФЕРИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасний соціокультурний простір характеризується гострою необхідністю філософського осмислення людської сутності, суспільства, культури, оскільки формування нових уявлень про світ значною мірою пов'язане із поширенням і впливом культурних досягнень інформаційної цивілізації.

Віртуалізація суспільного простору не однозначно позначається на соціальному становленні сучасної людини, особливо молоді, нехай навіть тієї, що уже визначилась із професійним вибором. А тому можна констатувати тенденцію зміни логіки соціального становлення особистості, що позначатиметься на професійній діяльності та культурологічних засадах особистісного розвитку. Суспільне оновлення висуває проблему освоєння конструктивної взаємодії з новою соціальною дійсністю, що стосується і юридичної практики. Оскільки в суспільстві усталені різні за змістом і спрямованістю ціннісні устремління, то їх індивідуальна система може породжувати суперечність між свідомістю та практичною поведінкою, що постає у формі когнітивного дисонансу у тому числі й культурологічного спрямування. Подібна неузгодженість може породжувати суспільну деформацію особистості, поведінка якої межуватиме із порушенням не лише моральних, а й правових основ життєдіяльності. Тому вироблення власної професійної активності, формування діалектичного професійного мислення з творчою інтерпретацією аксіологічного, світоглядного, культурологічного аспектів сприятиме розвитку особистісної зрілості як психологічного ресурсу ефективності професійної діяльності [3, с. 86].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Психологічна культура, поряд з оптимальним способом життя і розвиненими духовними цінностями, забезпечує стійке гармонійне функціонування особистості і є одночасно одним з його проявів. Вона є важливою частиною загальної культури та її інтегральною гармонійності, і служить, в

кінцевому підсумку, особистісним засобом раціонального задоволення бажань і цілей особистості [6]. Вплив культури на життєдіяльність особистості проявляється в патернах поведінки і наслідуванні культурних стереотипів. Нікіфоров Г. С., посилаючись на вчення Л. Уайта, описує три підсистеми культури: життєзабезпечуючу, соціально-комунікативну, смислоутворюючу. Психологічна культура особистості ґрунтується на парадигмі життєтворчості, суттєвою ознакою якої є висока її суб'єктність. Тому тільки психологічно здорова людина може бути носієм особливої сфери культуротворення (Штифурак В. С., Шаманська О. І.).

Майбутні фахівці юридичної сфери, опановуючи не лише фахові знання, а й розширюючи досвід соціального становлення, орієнтуються при цьому на особистісний психологічний ресурс. А тому з-поміж інших характеристик дослідники наголошують на таких якостях майбутніх фахівців як: соціальна динамічність, мобільність, набутий статус та психологічна готовність до якісного виконання професійних ролей (Білик О. М.). У даному контексті актуально звучить проблема формування суверенних моральних цінностей, що є уособленням індивідуально неповторного начала та соціального очікування. За даними досліджень науковців (І. Бех, М. Боришевський, З. Карпенко, А. Маслоу, С. Нартова-Бочавер, М. Савчин, В. Франкл, Е. Фромм) суверенність розвивається в онтогенезі через якісні зміни особистісних меж, пов'язаних з аспектами фізичного, соціального і психологічного благополуччя. Сформованість суверенних моральних цінностей є ознакою психологічної культури особистості, оскільки вона повністю приймає себе, постійно займається саморозвитком, визнає цінність і унікальність інших, покладає відповідальність за власне життя на саму себе, її життя наповнене сенсом (В. Педоренко).

Юридична практика пред'являє особливі вимоги до фахової кваліфікації працівників, зважаючи на її специфіку. Слушним є

висновок Г. Одинцової про те, що у психологічну схему системи професійної діяльності юристів включені такі функціональні блоки: мотиви та цілі професійної діяльності; програма діяльності, інформаційні основи; підсистема прийняття рішень та підсистема професійно значущих якостей.

У дослідженнях В. Васильєва виокремлено характеристики юридичної практики, зокрема: надзвичайне різноманіття завдань, які доводиться виконувати в процесі діяльності, суспільний резонанс, а психологічна складова даної особливості зводиться до стану підвищеної відповідальності, що може породжувати надмірне застосування владних повноважень, або ж нерішучість, сумніви, побоювання у процесі прийняття рішень; наявність елементів психологічного ризику, оскільки діяльність відбувається і у конфліктних ситуаціях, що буде посилювати емоційно – вольову включеність фахівців. Таким чином потреба формування психологічної культури фахівців юридичної сфери мотивована суттєвими соціальними викликами, умовами професійної діяльності та особистісним запитом на якісну продуктивну працю.

Мета статті полягає в обґрунтуванні впливу сучасних соціальних факторів на процес формування психологічної культури юристів з урахуванням специфіки професійної діяльності; узагальненні та інтерпретації одержаних результатів проведеного експериментального дослідження.

Виклад основного матеріалу дослідження. Звернення до культурологічних основ соціального становлення обумовлене проблемною делемою взаємовідносин людини і культури, оскільки людина не може існувати поза культурою, а той, хто не засвоїв певною мірою культурні моделі поведінки у цивілізованому суспільстві сам стає проблемою для оточуючих. У найширшому розумінні культура охоплює усі види перетворювальної діяльності людини, спрямовані не тільки на зовнішнє середовище, але і на неї саму. Матеріальна культура – це результат перетворюючої природи діяльності людини. Вона функціонує як досягнення, що показують рівень і глибину пізнання природи і суспільства, широту світогляду, втілення в суспільне життя ідей і знань [7, с. 67].

Наслідкування культурних стереотипів проявляється у формах життєдіяльності особистості. Нікіфоров Г. С., посилаючись на вчення Л. Уайта, описує три підсистеми культури: життєзабезпечуючу, соціально – комунікативну, смислоутворюючу. Перша орієнтована на трансформацію зовнішнього

середовища і забезпечує умови фізичного існування. Друга – в особистісному проявленні відповідає соціальним установкам, які регулюють поведінку людини в соціумі і можуть попереджувати, або ж провокувати внутрішні конфлікти. Третя – символізує систему цінностей, що утверджена в суспільстві, і ту, яка відображає внутрішні пріоритети особистості. Між ними може бути повна гармонія, або ж проявлятимуться тенденції руйнації. Виокремлені підсистеми та їх характеристика дають можливість зафіксувати протиріччя між змістом різних форм існування культури.

Психологічну культуру у цьому контексті варто розглядати як гармонізацію процесу становлення та розвитку особистості, що включає систему переконань, культуру переживань, самооцінку і культуру впливу. Психологічна культура особистості ґрунтується на парадигмі життєтворчості. Тому тільки психологічно здорова людина може бути носієм особливої сфери культуротворення.

Психологічна культура є компонентом загальної культури та інтегральною ознакою гармонійності особистості, яка має оптимальну внутрішню динамічну структуру, організацію процесу життя та власного розвитку і забезпечує повну узгодженість із зовнішнім світом. Саме такої професійної здатності мають набути майбутні фахівці юридичної сфери, опановуючи не лише фахові знання, а й розширюючи досвід соціального становлення, орієнтуючись при цьому на особистісний психологічний ресурс, в основі якого лежить система ціннісних орієнтацій як вагомих векторів соціального становлення, що продукує сформованість компонентів психологічної культури фахівців юридичного профілю, значущими з-поміж яких є суверенні моральні цінності – стійкі, автономні, особистісно значущі, індивідуальні, смисложиттєві моральні утворення (взірці, поняття, установки), що уможливають здійснення людиною самооцінки власного життя та буденність інших. Вони є не метою, а засобом професійної діяльності особистості [9, с. 56]. Сформовані моральні цінності особистості є суверенними у тому випадку, якщо особистість змогла протистояти зовнішнім впливам, які руйнують, чи спростовують її світоглядну позицію. У юридичній практиці порушення вказаної тенденції часто слугує причиною і мотивом вчиненого злочину. Тому функціями суверенних моральних цінностей можна вважати: усвідомлення сенсу власного життя; відчуття своєї приналежності до соціального цілого; спроможність долати

професійні труднощі, негаразди; гарантування почуття впевненості, безпеки, довіри до світу; сприяння зовнішньому самовираженню і самоствердженню особистості; формування спрямованості особистості на пошук інформації, необхідної для підтримки внутрішньої цілісності. Досягнення означених параметральних характеристик є підтвердженням сформованості психологічної культури, що слугуватиме основою не лише зростаючого особистісного становлення, а й успішної професійної діяльності.

Отже, *психологічна культура юриста* – це процес і результат стійкого гармонійного особистісного зростання в суперечливій соціальній дійсності, що стимулює продуктивний саморозвиток в умовах юридичної практики на основі сформованих суверенних моральних цінностей.

Психологічна культура юриста передбачає високий рівень володіння психологічними знаннями, уміннями і навичками з подальшим впливом на розвиток професійно значущих якостей. Визначальними компонентами при цьому є: врахування психологічних закономірностей у реалізації ефективного спілкування, попередження конфліктності та прийнятті оптимальних управлінських рішень. Психологічна культура юриста, як службової особи, передбачає реалізацію лідерських позицій, що обумовлено потребою реалізації функції здійснення владних повноважень і організації ефективного режиму у розгляді юридичної справи. У даному ракурсі йдеться про виявлення та реалізацію індивідуальних психологічних можливостей. Рівноцінно має враховуватись психологічна спроможність усіх інших учасників розгляду справи: заявника, звинувачуваного, підсудного, свідка. Сукупність зусиль спрямовується на об'єктивність розгляду справи, що підтверджує високий рівень професійної майстерності фахівців юридичного профілю.

У дослідженнях В. Васильєва наголошено на надзвичайному різноманітті завдань, які доводиться виконувати в процесі діяльності. Кожна наступна справа для слідчого, прокурора, судді, адвоката є новим завданням, і, чим менше шаблонів використовується при її розв'язанні, тим більша ймовірність пошуку істини. Нестандартність та креативний підхід у вирішенні професійних завдань для осіб юридичних професій має бути нормою; уся юридична діяльність регулюється правом і тому в процесі планування своїх дій юрист подумки зіставляє їх із нормами законодавства; інтенсивне спілкування в умовах правового регулювання характеризує

комунікативний аспект, а організаційна складова стосується як власної діяльності, так і взаємодії з іншими [2, с. 19–21].

Виконання юристами професійних обов'язків відбувається у напружених, екстремальних, стресогенних умовах, а тому від фахівців даної галузі вимагається підвищена відповідальність за прийняття рішень; вплив особливо сильних подразників та домінування у зв'язку із цим негативних емоцій; дефіцит часу, що робить фактично неможливою здатність точно прогнозувати об'єктивні обставини діяльності, зважаючи на правову регламентацію термінів виконання юридичних заходів. У цьому сенсі в судовій практиці показання свідків мають велике значення, оскільки в багатьох випадках тільки вони можуть посприяти у розкритті злочину. Так у дослідженні англійських судових справ було виявлено, що упродовж типового року звинувачувальні вироки були винесені у 78 % справ, у яких єдиним доказом винуватості були покази свідків. Звернемось до проведених експериментів. У каліфорнійському студентському містечку в присутності 141 свідка було інсценовано напад на викладача коледжу. У той же день в них усіх були взяті показання під присягою. У підсумку отримана інформація була досить суперечливою: часові межі завищені в середньому на 150 %; вагу «злочинця» перебільшили на 14 %; вік знизили на 50 %; зовнішній вигляд, одяг і дії «зловмисника» співпадали тільки на 25 %. Через 7 тижнів тільки 40 % свідків змогли ідентифікувати фотографію нападника з – поміж шести запропонованих для розгляду, а 25 % впізнали зовсім не винуватого у скоєному випадкового прохожого.

В іншому дослідженні тільки 30 % свідків інсценованої крадіжки точно ідентифікували «зłodя» всього через 20 хвилин після крадіжки, незважаючи на те, що він зумисне випустив із рук сумку з краденим товаром прямо перед свідками і перед тим як утекти прискіпливо подивився їм у вічі. Можна констатувати, що ненадійність показів свідків є причиною помилковим звинувачувальних судових рішень [4, с. 323]. Тому саме професійна позиція юристів має сприяти об'єктивності розгляду справи.

Варто зважати на суспільний резонанс не лише оприлюдненого результату професійних зусиль юриста, а й публічність юридичного процесу, що стає у сучасних суспільних реаліях не завжди оправданою практикою. Тому баланс інтеріоризації – екстеріоризації розцінюється не лише як психологічна умова успішної професійної діяльності, а і як професійно значуща якість юриста у вимірі

його психологічної культури. Для ефективного виконання професійних обов'язків для юриста важливим є виявлення та дотримання раціональних співвідношень між вимогами, які надають закон і свобода вибору, та наявність творчого, індивідуального підходу до реалізації завдань юридичної практики [8, с. 32]. У сукупності їх реалізація відбувається як безперервна взаємодія внутрішніх якостей і властивостей фахівця юридичної сфери так і зовнішніх вимог професійної діяльності, що має циклічний характер і базується на усвідомленні відповідності між об'єктивними обставинами та індивідуальними можливостями їх врахування. Прояви психологічної культури при цьому є і критерієм, і показником ефективності прикладених зусиль.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Оскільки суспільне оновлення висуває перед майбутніми юристами проблему освоєння конструктивної взаємодії з новою соціальною дійсністю з урахуванням при цьому об'єктивних умов професійної діяльності, то виявлені у процесі дослідження особливості сформованих ціннісних пріоритетів майбутніх юристів можуть бути перешкодою не лише її успішності, а й процесу формування особистісних якостей, які є професійно значущими та визначають значною мірою вектори соціального становлення в контексті формування психологічної культури. Перспективи подальших розвідок доцільно пов'язати із систематизацією діагностичних процедур з метою виявлення комплексних відхилень професійного становлення майбутніх фахівців та комплектацією корекційних програм з урахуванням рівнів виявлених відхилень.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Білик О. М. Соціалізація іноземних студентів в освітньо – культурному середовищі вищого навчального закладу України : монографія / О. М. Білик. Х. : Майдан, 2016. 336 с.
2. Васильев В. Л. Юридическая психология / В. Л. Васильев. 3-е изд. СПб. : Питер, 2000. 624 с.
3. Галузяк В. М., Холковська І. Л. Педагогічні умови розвитку особистісної зрілості майбутніх учителів / В. М. Галузяк, І. Л. Холковська // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : педагогіка і психологія. 2020. Випуск 63. 236 с.
4. Зімбардо Ф., Ляйппе М. Соціальне вплив / Ф. Зімбардо, М. Ляйппе. СПб. : Питер, 2001. 448 с.
5. Лякішева А. В. Соціальна поведінка і групова взаємодія : [монографія] / А. В. Лякішева. Луцьк : Вежа. Друк, 2014. 368 с.

6. Моргун В. Ф. Багатовимірність та цілісність інтелекту особистості / В. Ф. Моргун // Практична психологія та соціальна робота. 2010. №5. С. 1–10.

7. Навчально-методичний комплекс «Людина в сучасному соціумі»: напрям підготовки 6.010106 «Соціальна педагогіка» (освітньо-кваліфікаційний рівень «бакалавр») / [укл. Л. С. Неїжпапа]. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. 88 с.

8. Одинцова Г. Ю. Роль установки у формуванні креативного мислення юриста : дис. канд. псих. наук : 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / Національна Академія педагогічних наук України, Інститут психології ім. Г. С. Костюка. Київ, 2016. 187с.

9. Педоренко В. М. Психологічні особливості формування суверенних моральних цінностей : дис. канд. психол. наук: 19.00.07. Острого, 2019. 278 с.

REFERENCES

1. Bilyk, O. M. (2016). *Sotsializatsiia inozemnykh studentiv v osvithno – kulturnomu seredovyshchi vyshchoho navchalnoho zakladu Ukrainy*. [Socialization of foreign students in the educational and cultural environment within a higher educational institution of Ukraine].
2. Vasil'ev, V. L. (2020). *Yuridicheskaya psikhologiya*. [Legal psychology]. Piter.
3. Haluziak, V. M., Kholkovska, I. L. (2020). *Pedahohichni umovy rozvytku osobystisnoi zrilosti maibutnykh uchyteliv*. [Pedagogical conditions for the development of personal maturity of future teachers]. Vinnytsa.
4. Zimbardo, F., Lyajppe, M. (2001). *Soczial'noe vliyaniye*. [Social impact]. SPb. : Piter.
5. Liakishva, A. V. (2014). *Sotsialna povedinka i hrupova vzaiemodiia*. [Social behavior and group interaction] Lutsk.
6. Morhun, V. F. (2010). *Bahatovymirnist ta tsilisnist intelektu osobystosti*. [Multidimensionality and integrity of the intellect of the individual].
7. *Navchalno-metodychnyi kompleks «Liudyna v suchasnomu sotsiiumi» (2013): napriam pidhotovky 6.010106 «Sotsialna pedahohika» (osvithno – kvalifikatsiyni riven «bakalavr»)*. [Educational and methodical complex «Human being in modern society»: 6.010106 «Social pedagogy» (educational - qualification level «bachelor»)]. Kyiv.
8. Odyntsova, H. Iu. (2016). *Rol ustanovky u formuvanni kreatyvnoho myslennia yurysta*. [The role of attitude in the formation of creative thinking of a lawyer]. Kyiv.
9. Pedorenko, V. M. (2019). *Psykhologichni osoblyvosti formuvannia suverennykh moralnykh tsinnostei*. [Psychological features of the development of sovereign moral values]. Ostroh.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ШТИФУРАК Віра Євгенівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри права Вінницького торговельно-економічного інституту Київського національного торговельно-економічного університету.

Наукові інтереси: соціально-психологічні умови професійного становлення майбутніх юристів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SHTYFURAK Vira Yevhenivna – Post-Doctoral Researcher in Pedagogy, Professor, Professor of the Department of Law, Vinnytsia Institute of Trade and Economics of Kyiv National University of Trade and Economics

Circle of scientific interests: socio-psychological conditions of professional development of future lawyers.

Стаття надійшла до редакції 19.04.2021 р.

УДК 378.147

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-80-83

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: o1123@ukr.net

СТРУКТУРА ЛІНГВОСАМООСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗВО

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасні вимоги до підготовки фахівців зумовлюють необхідність змін у системі вищої освіти. Сьогодні першочерговим завданням ЗВО є не лише підготувати вузькокваліфікованих фахівців, але й сформувані у здобувачів вищої освіти готовність до самоосвіти, а в галузі іноземних мов – лінгвосамоосвіти, як запоруки соціальної і професійної мобільності випускника. Ефективність вирішення цього завдання залежить від створення у ЗВО відповідного лінгвосамоосвітнього середовища.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У численних працях вітчизняних учених висвітлено різні аспекти проблеми формування освітнього (Г. Авдієнко, М. Братко, Е. Заредінова, Л. Панченко, О. Ярошинська), інформаційно-освітнього (В. Сокурєнко, А. Тітова), віртуального освітнього (С. Даньшева, І. Чернець), освітньо-розвивального (О. Писарчук) середовищ закладу вищої освіти.

Мета статті – розкрити сутність і структуру лінгвосамоосвітнього середовища ЗВО.

Виклад основного матеріалу дослідження. Очевидно, що однією з ключових умов ефективності підготовки здобувачів вищої освіти до лінгвосамоосвіти впродовж життя є створення лінгвосамоосвітнього середовища у ЗВО. Проведений аналіз наукових праць, присвячених формуванню різноманітних середовищ у рамках освітнього процесу [1; 4], показує, що більшість із них спрямовані на створення оптимальних умов, що реалізують розвивальний потенціал особистості. Беручи до уваги одну з пріоритетних задач сучасної

освіти – освіту не лише майбутнього фахівця, але й, перш за все, особистості, здатної до неперервної самоосвіти й саморозвитку, освітнє середовище ЗВО має забезпечувати умови для більш інтенсивного розвитку самоосвітньої, а в контексті іншомовної підготовки – лінгвосамоосвітньої діяльності. Таким чином, для ефективної підготовки студентів до лінгвосамоосвіти освітнє середовище ЗВО має бути лінгвосамоосвітнім. Кінцевим же результатом впливу і функціонування лінгвосамоосвітнього середовища у ЗВО має стати створення персонального лінгвосамоосвітнього середовища студента. Структура лінгвосамоосвітнього середовища ЗВО, виходячи з означених задач, представлена в нашому дослідженні двома взаємообумовленими компонентами, а саме: саморозвивальним та інформаційно-лінгвосамоосвітнім субсередовищами.

Виходячи з того, що в системі вищої освіти в центрі уваги знаходиться особистість студента, пріоритетним завданням ЗВО є створення сприятливих умов, необхідних для особистісно-професійного становлення й саморозвитку особистості. Основним резервом у досягненні означеної мети в процесі підготовки студентів до лінгвосамоосвіти має стати середовище особистісного саморозвитку, яке створює і регулює умови: для актуалізації ціннісно-змістових аспектів лінгвосамоосвітньої діяльності; для вільного вибору студентами способів лінгвосамоосвіти і стилю управління процесом пізнання, тобто «вмінню вчити себе», забезпечуючи врахування попереднього досвіду й особистісних якостей; для самореалізації у лінгвосамоосвітній діяльності і вибудовування Я-концепції; а також для

стимулювання потреби й здатності до неперервної лінгвосамоосвіти.

За висновком Г. Селевка, середовище особистісного саморозвитку має надавати студенту такі можливості: ефективно формувати себе як людину, яка постійно самовдосконалюється (*homo self-studius*); сприяти становленню самокерованих механізмів особистості; визначати індивідуальний стиль навчальної, а в контексті нашого дослідження – лінгвосамоосвітньої діяльності [3, с. 304]. Умови, що сприяють процесу особистісного саморозвитку студента в практико-орієнтованій іншомовній самоосвіті, мають цілеспрямовано створюватися викладачами ЗВО шляхом розширення й насичення освітнього середовища елементами лінгвосамоосвіти за рахунок: 1) системності дидактико-організаційних форм і методів підготовки студентів до практико-орієнтованої іншомовної самоосвіти, а саме: включення в структуру навчального процесу з іноземної мови розвивальних аутометодичних задач; розробки мініпроектів у ході самостійної роботи; створення спецкурсів з лінгвосамоосвіти тощо; 2) надання широкого спектру форм дидактичного впливу на студента в рамках позааудиторної роботи, зокрема: проектування типових ситуацій реальної самоосвіти, характерних для професійної діяльності; складання індивідуального плану практико-орієнтованої мовної самоосвіти; організації практикумів самоосвітньої діяльності, реалізації проектів з носіями іншомовної культури тощо; 3) за рахунок методичного забезпечення лінгвосамоосвітньої діяльності, представленого навчально-методичними посібниками; методичними рекомендаціями з організації практико-орієнтованої мовної самоосвіти, діагностичними та контрольними вимірювальними матеріалами якості й результативності лінгвосамоосвітньої діяльності; 4) за рахунок включення студента в штучно створене або природне іншомовне навчальне середовище, що відтворюється за допомогою Інтернет-ресурсів, навчальних комп'ютерних програм з іноземної мови, різноманітного дидактичного матеріалу для лінгвосамоосвітньої діяльності (словники, граматичні довідники, енциклопедії тощо). Чинниками, що визначають спрямованість студента на лінгвосамоосвіту і зумовлюють прагнення до саморозвитку та самозмінення, виступають актуалізація домінант невпинного самовдосконалення; мотиваційний механізм особистісного зростання в галузі іноземних мов; пріоритетність самонавчання й самоосвіти в

структурі інституційної іншомовної підготовки.

У процесі підготовки студентів до лінгвосамоосвіти одним із головних завдань викладача є створення такого середовища, яке б забезпечувало повноцінну підтримку повністю автономної лінгвосамоосвітньої діяльності студентів. Це стає можливим в умовах інформаційно-навчального середовища, «заснованого на цифровому представленні інформації, даних і знань та локальних і глобальних системах доступу до них» [2, с. 74]. Слід акцентувати увагу на тому, що нові інформаційні технології змінюють принципи організації та функціонування самоосвіти, не лише забезпечуючи доступність і розмаїття інформації, але й активізуючи самоосвітні процеси.

Таке інтелектуальне освітнє середовище є базовим для побудови інформаційно-лінгвосамоосвітнього субсередовища, оскільки, включаючи інформацію, гіпертекст і мультимедіа (гіпермедіа), мікросвіти, імітаційні програми, електронні комунікації (мережі), а також експертні системи, доволі гнучко й легко адаптується до мовних потреб, інтересів та схильностей студентів, надаючи їм можливість використання лінгвосамоосвітніх стратегій та вибору таких видів і форм роботи при самонавчанні іноземних мов, які є для них найбільш придатними, що допомагає в проектуванні і подальшій реалізації індивідуальних освітніх траєкторій. При цьому значно розширюється словниковий запас, поглиблюються професійні знання, відбуваються порівняння й оцінка системи фахових понять у власній та іншомовній культурі. Таким чином, середовище, яке створено на базі інформаційно-навчального середовища ЗВО і цільовим призначенням якого є лінгвосамоосвітня діяльність студентів, можна вважати інформаційно-лінгвосамоосвітнім субсередовищем.

Формування інформаційно-лінгвосамоосвітнього субсередовища, як відкритої системи, що постійно розвивається, має здійснюватися на трьох рівнях. Перший рівень є базою даних, тобто «електронною бібліотекою», в якій інформація представлена в таких основних формах, як: оцифрована книжкова, електронна, мультимедійна (аудіо, відео), Інтернет каталоги. Другий рівень доповнює перший і формується педагогами для досягнення конкретних цілей процесу лінгвосамоосвіти. Його завданням є забезпечення оперативного та вільного доступу студентів до будь-яких обсягів дидактичної інформації, зокрема: навчально-

методичні посібники викладачів; методичні рекомендації з методології лінгвосамоосвіти; відеолекції, мультимедійні курси, слайд-лекції викладачів-носіїв мови; навчально-демонстраційні відеоролики та відеофільми; довідники, енциклопедії; електронні словники, які, будучи гнучкою, адаптивною, саморегульованою системою, дозволяють значною мірою полегшити перехід студентів до застосування стратегій самоосвіти у вивченні іноземних мов; комп'ютерні навчальні, моделюючі й тренувальні програми; системи моніторингу і діагностики, як засіб організації керованого процесу лінгвосамоосвітньої діяльності, адаптованого до потреб і можливостей студента і спрямованого на його розвиток; електронні каталоги дидактичних ресурсів і посилання на Інтернет-джерела, які дозволяють значною мірою розширити лінгвосамоосвітній простір, а також здійснювати комунікацію в глобальній мережі (міжнародний зв'язок, електронна пошта, ICQ, вихід у чати, можливості синхронізованого та асинхронізованого спілкування, участь у міжнародних веб-конференціях); професійні сервери та веб-сторінки, де міститься лише перевірена інформація тощо. На основі першого та другого створюється третій рівень, який є сукупністю персональних лінгвосамоосвітніх середовищ (від англ. Personal Learning Environment (PLE)), які конструюються самими студентами в процесі лінгвосамоосвіти і є результатом набуття їх власного досвіду лінгвосамоосвітньої діяльності та їх розвитку як суб'єктів цієї діяльності.

Виходячи з визначення терміну «персональне освітнє середовище», як системи, що допомагає студентам керувати своїм власним навчанням [5], персональне лінгвосамоосвітнє середовище студента ЗВО ми розуміємо як самостійне розвивальне інформаційне середовище, що містить у своєму складі інструменти, ресурси й послуги, а саме: сукупність «соціальних сервісів», які надають можливість автентичного спілкування з носіями мови, програми, інформаційні матеріали, які не лише відкривають доступ до автентичних тестових і звукових матеріалів мовою, що вивчається, але й відповідають потребам конкретної особистості в саморозвитку, самовираженні, лінгвосамоосвіті та забезпечують студенту комфортні умови для лінгвосамоосвітньої діяльності.

Персональне лінгвосамоосвітнє середовище створюється за допомогою низки технічних засобів, а саме: інструментів для доступу до інформації, інструментів для

створення й редагування інформації та інструментів для здійснення соціальної взаємодії [6]. Оскільки персональне лінгвосамоосвітнє середовище є персоніфікованим, його склад залежить від різних чинників, зокрема: 1) від функцій, які виконують інструменти спілкування (ел. пошта, чати, форуми), відбору інформаційного матеріалу та його структурування (закладки, агрегатори, Evernote), аналізу матеріалу і пострефлексія (ментальні карти, блоги), креативності – для створення контенту (Power Point), контролю та діагностики знань (опитувальники, тестування); 2) від зовнішніх факторів – формується з існуючих на даному етапі хмарних обчислень, що відповідають результатам еволюції Веб 2.0; 3) від особистісних прихильностей, комфортності, каналів сприйняття інформації; 4) від цілей автора персонального навчального середовища – з якою метою він використовує це середовище, зокрема: для особистого навчання (самовдосконалення, зростання) або для навчання інших (для роботи), адже персональне навчальне середовище є доступним і після завершення навчання.

У якості основних можна виокремити три групи сервісів Веб 2.0, які найчастіше використовуються в складі персонального лінгвосамоосвітнього середовища: 1) зберігання, розробки та структуризації контенту – депозитарії, планувальники, інструменти для створення навчального контенту, для структурування контенту; 2) активізації лінгвосамоосвітньої діяльності – форуми, блоги, сайти, анкети, презентації, карти знань, списки розсилання; 3) сервісів, що підтримують мережеву модель навчання, – інструменти створення контенту, чати, вебінари, вікі-сайти, мережеві групи й спільноти, системи управління навчанням.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.

Підсумовуючи вищевикладене, можна визначити, що персональне лінгвосамоосвітнє середовище є самоорганізованою і самокерованою системою. Його склад і взаємозв'язок компонентів характеризуються гнучкістю і варіативністю, оскільки дидактичні можливості й функціональні властивості можуть бути адаптовані до особливостей конкретного контенту середовища, потреб і здібностей особистості користувача, що полегшує процес побудови індивідуальної лінгвосамоосвітньої траєкторії та оптимізує вироблення власного стилю практико-орієнтованої іншомовної самоосвіти.

Перспективи подальшої роботи вбачаємо

у дослідженні особливостей підготовки здобувачів вищої освіти до продуктивного використання в процесі лінгвосамоосвітньої діяльності інформаційного та освітнього потенціалу Глобальної мережі.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гуляєва Т. О. Вплив освітнього середовища та освітніх технологій на формування самоосвітньої компетентності молоді. *Теорія та методика вивчення природничо-математичних і технічних дисциплін*. 2005. Вип. 8. С. 72–80.
2. Петухова Л. Є. Трисуб'єктна дидактика в моделі інноваційного розвитку освітніх систем. *Зб. наук. пр. Херсонського державного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2014. Вип. 65. С. 74–80.
3. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. Москва: НИИ школьных технологий, 2006. 403 с.
4. Alzahrani S., Wright V. Design and management of a self-access language learning space integrated into a taught course. *Studies in Self-Access Learning Journal*. 2016. Vol. 7. Iss. 2. P. 136–151.
5. Marquis J. The future of E-Learning is crowdsourcing. *OnlineUniversities.com*. 2013. URL: <http://www.onlineuniversities.com/blog/2011/11/the-future-of-e-learning-is-crowdsourcing>.
6. Wheeler S. It's personal: learning spaces, learning webs. 2009. URL: <http://steve-wheeler.blogspot.com/2009/10/its-personal-learning-spaces-learning.html>.

REFERENCES

1. Huliaieva, T. O. (2005). *Vplyv osvitiinoho seredovyshcha ta osvitykh tekhnolohii na formuvannia samoosvitnioi kompetentnosti molodi*. [The influence of the educational environment and educational technologies on forming self-educational competence of the youth].

2. Petukhova, L. Ye. (2014). *Trysubiektna dydaktyka v modeli innovatsiinoho rozvytku osvitykh system*. [Three-subject didactics in the model of innovative development of educational systems]. Kherson.
3. Selevko, H. K. (2006). *Entsiklopediia obrazovatelnykh tekhnolohii* [Encyclopedia of educational technologies]. Moscow.
4. Alzahrani, S., Wright, V. (2016). Design and management of a self-access language learning space integrated into a taught course.
5. Marquis, J. (2013). The future of E-Learning is crowdsourcing. *OnlineUniversities.com*. URL: <http://www.onlineuniversities.com/blog/2011/11/the-future-of-e-learning-is-crowdsourcing>.
6. Wheeler, S. (2009). It's personal: learning spaces, learning webs. URL: <http://steve-wheeler.blogspot.com/2009/10/its-personal-learning-spaces-learning.html>.

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 12.04.2021 р.

УДК 37.013.42 – 051:316.47
 DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-83-88

ОМЕЛ'ЯНЕНКО Світлана Віталіївна – кандидат педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та психології Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2916-5418>
 e-mail: Omelyanenkosv@gmail.com

ДІАЛОГ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В сучасних умовах розвитку суспільства важливим напрямком суспільного життя є соціальна робота, що полягає у наданні соціальної підтримки різним верствам населення із урахуванням їх специфіки. Оптимальним є підхід до

соціально-педагогічної роботи як такої, що не лише розв'язує завдання надання допомоги вразливим соціальним групам, а й забезпечує розвиток соціальних якостей особистості через збагачення її середовища; задоволення культурних і духовних потреб або соціально схвалених способів відновлення життя

людини, поліпшення її здатності до соціальної активності. У процесі організації такого виду роботи з різними соціальними групами враховуються основні положення Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод, Конвенції про права дитини, Конвенції про права осіб з інвалідністю, які схвалені Генеральними асамблеями ООН і ратифіковані Україною.

Розв'язання означених завдань соціально-педагогічної діяльності на сучасному етапі забезпечується можливістю вибору та конструювання цього процесу за будь-якими моделями та інноваційними технологіями. Потреба впровадження інновацій у соціально-педагогічну роботу зумовлена змінами соціальної ситуації в Україні, які, з одного боку, стимулюють розвиток різних сфер життєдіяльності людини, а з іншого – підсилюють такі негативні тенденції, як зростання соціальної нерівності, зниження духовних і моральних цінностей, підвищують рівень соціальної і психологічної дезорієнтованості й дезадаптації. Все це спонукає до впровадження інноваційних технологій у соціально-педагогічну роботу із використанням продуктивних традиційних підходів, одним з яких є діалогічний підхід.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження проблем діалогу та діалогічності надзвичайно різноаспектні. У наукових працях Л. Виготського, С. Рубінштейна, Л. Якубінського діалог розглядається як форма спілкування, як соціальний чинник, що визначає характер мислення і свідомості. Розвивальні можливості навчального діалогу обґрунтовані дидактами (А. Алексюк, В. Вихрущ, С. Золотухіна, О. Матюшкін, А. Фурман). Психологічні аспекти діалогічної взаємодії розкриті О. Бодальовим, А. Добровичем, Г. Дьяконовим, А. Добровичем, О. Ковальовим, Т. Флоренською.

Мета статті полягає в актуалізації ролі діалогу в інноваційній діяльності соціального педагога.

Виклад основного матеріалу дослідження. Продуктивним інструментом інноваційної соціально-педагогічної роботи є діалог як найвищий рівень організації спілкування і стосунків між людьми. У процесі діалогу створюється єдність його суб'єктів, у якій забезпечуються оптимальні умови для особистісної взаємодії та взаєморозвитку, розгортається спільна творчість у вирішенні проблемних життєвих ситуацій.

З філософського погляду діалог розглядається як форма мовномислительної

комунікації, в процесі якої перетинаються різноспрямовані потоки думок з метою з'ясування спільних точок взаєморозуміння та розбіжностей, що в кінцевому підсумку має сприяти виявленню істини. У найбільш розвинених формах діалогу, як стверджує М. Бахтін, – ведучому не належить монопольне право голосу, він бачить, «відчуває поруч із собою рівноцінні чужі свідомості» і далі: «чужі свідомості неможливо спостерігати, визначати як об'єкти, речі – з ними можна лише діалогічно спілкуватися» [1, с. 116].

Педагогічний діалог ми розглядаємо як специфічну, цілеспрямовану дію у педагогічному процесі, яка передбачає створення оптимальних соціально-педагогічних умов для самовираження кожного партнера в процесі спілкування, як своєрідну форму спілкування між учасниками педагогічного процесу за умов педагогічної ситуації, під час якої відбувається інформаційно-смысловий обмін між партнерами та регулюються їхні стосунки. Особливістю діалогічної взаємодії у соціально-педагогічній діяльності є те, що виключається домінування одного учасника процесу над іншим, домінування однієї думки над іншою, що педагог не лише розуміє вихованця, але й себе, своє ставлення до вихованця, до навколишнього світу, до себе самого. У такому разі соціальний педагог спрямовує свою діяльність на діалог із усіма учасниками, шукає оптимальний зміст своєї діяльності через діалогічну взаємодію.

Саме такий педагогічний діалог є продуктивним інструментом інноваційної соціально-педагогічної діяльності. Зупинимось на ролі діалогу у деяких інноваційних технологіях соціально-педагогічної роботи.

Соціально-педагогічна робота, що спрямована на формування соціально-значущих якостей особистості, задоволення та розвиток її різноманітних потреб та інтересів із соціальної адаптації, підтримки її особистісного розвитку, самореалізації на основі використання педагогічних можливостей і ресурсів самої особистості та соціального оточення, неможлива без спільної діяльності об'єктів та суб'єктів соціального оточення людини. Необхідною умовою виконання спільної діяльності є розгортання її як діалогу, тобто як зіставлення та аналіз різноманітних, але первісно рівноправних підходів до розв'язання складних завдань соціалізації особистості. Лише в межах такого діалогу кожен його учасник отримує можливість подолати обмеженість свого розуміння життєвої ситуації, причин її

виникнення, однобічність свого підходу до пошуку способу розв'язання завдань, які виникають у різноманітних життєвих ситуаціях. Знайдений у процесі діалогу спосіб вирішення конкретної життєвої проблеми залишається відкритим для критичної оцінки та корекції під час зіткнення з новим підходом до прийняття рішення, який раніше не враховувався, новими умовами та обставинами.

Значні можливості для організації такого діалогу має технологія роботи з мережею соціальних контактів індивіда, яка базується на роботі з найближчим оточенням як шлях вирішення проблеми людини через її соціальне оточення. Ця інноваційна технологія заснована на соціально-екологічній теорії систем (К. Левін [2], Ю. Бронфенбреннер [3]), відповідно до якої кожна людина є частиною різних систем (мікросистеми, мезосистеми, екосистеми, макросистеми), які взаємодіють між собою, і вона піддається впливові цих систем; якщо в одній із систем виникають проблеми, то вони так чи так впливають на всіх членів цієї системи, а також на інші системи.

Технологія роботи з мережею соціальних контактів передбачає: складання карти соціальних зв'язків особистості, що дає уявлення про те, хто конкретно входить в оточення особистості, і як вона описує свої відносини з кожною з цих осіб, проблемне поле особистості, взаємини між представниками окремих секторів (сім'я, родичі, заклад освіти, клуби, секції, друзі тощо). На основі такої карти визначається оцінка підтримуючих факторів та значимі особистості, з якими потім проводяться зустрічі з метою надання допомоги особистості у вирішенні її проблем. Ефективність роботи з мережею соціальних контактів багато в чому залежить від того, наскільки соціальному педагогові вдалося організувати діалогічне спілкування з індивідом: встановити контакт і довірливі стосунки; за допомогою запитань активно допомогти особистості виявити всіх значимих для неї людей, як тих, хто позитивно впливає, так і тих, хто впливає негативно), з'ясувати ставлення особистості до її соціального оточення, якість і кількість соціальних контактів, відчуття соціальної підтримки.

Інноваційною формою соціально-педагогічної роботи є інтерактивний театр, який передбачає розігрування учасниками вистав, створених за мотивами написаних ними сюжетів, що дозволяє пов'язати художню творчість з особистими переживаннями, життєво важливі проблеми з набуттям умінь їх правильного вирішення.

Різновидом інтерактивного театру є форум-театр, в якому на основі запропонованої вистави, що висвітлює актуальні соціальні проблеми і створена акторами за власним сценарієм, глядачі разом з акторами та ведучим здійснюють пошук шляхів вирішення проблеми чи виходу зі складаної життєвої ситуації. Використання методики форум-театру допомагає як акторам, так і глядачам критично аналізувати соціальну реальність, на основі чого проходить репетиція дій та виявляються можливості розв'язання життєвих проблем, які пізніше можуть бути реалізовані у реальному житті.

Успішність реалізації методики форум-театру багато в чому залежить від здатності ведучого організувати діалогічне спілкування, як на етапі розробки сюжету вистави (визначення теми, формулювання проблеми, вибору жанру вистави, ознайомлення та аналізу з якомога більшою і докладнішою інформацією з обраної теми, пошуку оригінального сценарно-режисерського ходу, написання сценарію, підбору акторів відповідно до задуму, проведення репетиційного періоду), так і у процесі обговорення глядачами проблеми, яку актори показали на сцені, та пошуку власної стратегії поведінки того, як у показаних ситуаціях протидіяти певним соціальним проблемам, що призведе до «народження істини».

Актори та ведучий форум-театру не пропонують готових способів вирішення соціальних проблем. Після першого перегляду вистави ведучий за допомогою запитань: які є причини цієї ситуації, які існуючі культурні, законодавчі, соціальні норми створюють або підтримують цю проблему та ін., стимулює глядачів до всебічного аналізу проблемних життєвих ситуацій. У подальшому глядачі можуть запропонувати способи дій учасників ситуації, зупинивши виставу на будь-якому моменті, і не лише пояснити, що і як можна зробити інакше, а й замінити одного з акторів на сцені та показати, як діяти. Після кожної такої інтервенції ведучий включає у діалог, як глядача, який пропонував нові дії, так й інших глядачів за допомогою запитань: яку мету ставили за допомогою запропонованої дії, чи досягли цієї мети, завдяки чому досягли, завдяки чому не досягли, які почуття виникали в учасників ситуації. Завдяки діалогу глядачів, акторів, ведучого є можливість спробувати будь-яку стратегію поведінки у проблемних життєвих ситуаціях для отримання досвіду дії, проаналізувати власні спроби змінити ситуацію та прийняти спільне рішення, яка поведінка може бути ефективною в реальному житті, а яка – ні.

Сприяння особистості в розробці власної стратегії розв'язання життєвих проблем, подолання труднощів завдяки ефективному залученню особистісних резервів – основна мета коучингового підходу в соціальній роботі. Досягнення такої мети відбувається на основі організації діалогу, який спрямовує особистість до якісних змін у житті через зміну моделей її поведінки на основі нею ж сформованих цілей та запропонованих нею шляхів досягнення мети, власного вибору оптимального шляху розв'язання проблемної життєвої ситуації. Роль соціального педагога в роботі з дітьми, підлітками, юнаками, які опинилися у складних життєвих обставинах, у яких виникли певні проблеми, що потребують розв'язання, полягає в тому, щоб за допомогою вдало сформульованих запитань, їх системи привести вихованців до досягнення реальних результатів у своєму особистісному житті, поглибивши свої знання, підвищити свій коефіцієнт корисної дії, і таким чином покращити якість життя.

Для успішної реалізації діалогічного підходу в професійній діяльності соціальний педагог повинен володіти вміннями слухати і чути співрозмовника, використовувати систему запитань, яка б підводила його до самостійного прийняття рішень, формулювати запитання до себе з метою усвідомлення ефективності інформаційно-сміслового обміну між соціальним педагогом та особистістю.

Перед використанням будь-якої інновації у соціально-педагогічній роботі для обґрунтування її ефективності, мотивації її застосування соціальному педагогу доцільно спиратися на техніку картезіанських запитань (квадрат Декарта). У ході цієї техніки необхідно заповнити чотири квадрата, даючи якомога більше тверджень у кожному з пунктів: що я отримую, якщо буду використовувати певну інновацію; що я отримую, якщо не буду використовувати певну інновацію; що я втрачу, якщо не буду використовувати певну інновацію; що я втрачу, якщо буду використовувати певну інновацію.

Зокрема, студенти спеціальності 231 Соціальна робота використовували техніку картезіанських запитань для обґрунтування ефективності технології роботи з мережею соціальних контактів. Далі наведемо по одному варіанту твердження студентів з кожного квадрата. Студентка Ольга Ш., відповідаючи на питання «Що я отримую, якщо буду використовувати у своїй роботі технологію роботи з мережею соціальних контактів» відзначила, що вона «отримує довірливі відносини з клієнтом, активно

допомагатиме клієнтові в пошуку відповідей на важливі для нього питання, пошуку рішень його проблем»; на питання «Що я втрачу, якщо почну працювати з мережею соціальних контактів клієнта?» дала таку відповідь: «Для створення мережі соціальних контактів клієнта треба прикласти досить багато часу, тому що клієнт не завжди правильно може проаналізувати відносини із своїм оточенням, потрібно буде ще поспілкуватись з людьми, які так чи інакше впливають на нього, щоб дійти до висновку, хто і як може надати допомогу у вирішенні проблем особистості»; на питання «Що я матиму, якщо не буду використовувати цю технологію» отримана така відповідь: «Я буду шукати, знайомитися з іншими технологіями, які я зможу ефективно використовувати у роботі з клієнтом, буду розширювати свій кругозір»; відповідаючи на питання «Що я втрачу, якщо не буду використовувати цю технологію» студентка вказала, що «не буде можливості допомогти людині поглянути на проблемну ситуацію під іншим кутом, побачити можливості її соціального оточення для надання допомоги у вирішенні проблеми або хвилюючого питання».

Використання технології роботи з мережею соціальних контактів, постановки вистави та її обговорення в форум-театрі, застосування коучингу з різними категоріями клієнтів передбачає урізноманітнення видів запитань, які б сприяли виникненню мотивів щодо самостійного пошуку власного способу розв'язання проблеми, дозволяли розширювати межі свідомості, шукати нову інформацію щодо ситуацій, які потребують розв'язання, сприяли пошуку відповідей на складні життєві проблеми, забезпечували більш глибокий аналіз ситуації, спрямовували б в майбутнє.

Залучаючи особистість до аналізу життєвих ситуацій, доцільно розпочинати з постановки ключових запитань: хто, що, для чого, де, чим, як, коли, тобто отримати інформацію про суб'єкт, об'єкт, мету, місце, засіб, метод, час. Формулювання таких запитань у процесі аналізу проблемних ситуацій, з якими стикається особистість, ґрунтується на таких принципах: проблемності й оптимальності (вдало поставленими запитаннями проблемність задачі знижується до оптимального рівня), дроблення інформації (такі запитання дають змогу поділити задачу прийняття рішення у складній життєвій ситуації на більш прості задачі); цілепокладання (кожне нове запитання формує нову стратегію – мету діяльності). Такі принципи реалізуються у соціально-педагогічній роботі під час

використання техніки «воронка запитань», коли запитання ставляться у такій послідовності: 1) загальні відкриті питання; 2) уточнюючі відкриті і закриті (альтернативні) питання; 3) питання для узагальнення сказаного, виявлення потреб особистості; 4) навідні запитання, що допомагають особистості прийняти рішення; 5) питання для оцінки особистістю своїх дій, тобто кожне подальше запитання має менший логічний об'єм, ніж попереднє.

Доцільно вибудовувати систему сутнісних запитань, що проникали б до самої суті подій і явищ у житті людини, стимулювали замислитися про важливе у своєму житті, розкрити власну особистість, розвивати креативне мислення, схилити прийняти іншу точку зору, повірити у власні сили та мобілізувати їх для досягнення поставлених цілей, відповідаючи на такі запитання дитина, підліток, юнак самостійно знаходять оптимальні способи розв'язання своїх проблем. Такі запитання мотивують та мобілізують до дії, особистість приймає відповідальність за своє рішення, тому що сама знаходить свій унікальний спосіб досягнення мети.

Проілюструємо сказане на прикладі побудови майбутніми соціальними педагогами сукупності запитань в уявній ситуації взаємодії клієнта і соціального педагога: до соціального педагога звертається учень 11-го класу з проханням надати допомогу у вирішенні конфлікту з мамою, яка наполягає на вступі до університету, а хлопець хоче вступати до коледжу на зовсім іншу спеціальність. Студентка Юлія Ч. запропонувала таку послідовність запитань до учня:

– Що є причиною конфлікту між тобою і мамою?

– Що є причиною того, що ти відхиляєш пропозицію мами вступати в університет на обрану нею спеціальність?

– Які мама бачить перспективи в обраній нею для тебе професії?

– Що є причиною того, що названі мамою перспективи не задовольняють тебе?

– Які ти бачиш перспективи в обраній тобою професії?

– Як реагує мама, коли ти повідомляєш їй про переваги вступу до коледжу на обрану тобою спеціальність?

– Як ти оцінюєш свої можливості щодо вступу до університету та коледжу? Чого тобі потрібно досягти?

– Яким би ти хотів бачити своє майбутнє?

– Який зв'язок між тим, чого ти прагнеш досягнути і як почуваєшся відносно цього?

– Чи змінилися твої погляди на ситуацію? Якщо так, то яким чином?

– Що дозволило тобі зараз впевнитися у своєму виборі?

– Якщо ти впевнений у своєму виборі, то які аргументи, із названих тобою, можуть стати аргументами для мами на користь твого вибору подальшої освіти?

– Якщо ти невпевнений у своєму виборі, то що збираєшся робити далі?

– До якого варіанту дій у спілкуванні з мамою ти схилиєшся?

Побудований таким чином діалог соціального педагога з юнаком стимулює вихованця до більш глибокого усвідомлення своєї мети, наявних можливостей для її досягнення, дозволяє використовувати власні ресурси для досягнення максимального результату, зосередившись не на проблемі, на помилках, а на успішному їх подоланні, на створенні бажаного майбутнього.

Важливим є вміння вислуховувати, тому що в процесі діалогу необхідно добре розуміти, які дійсно проблеми існують в житті особистості, чим вони викликані, в чому слабкість чи сила аргументів співрозмовника. Цьому сприяє володіння різними видами активного слухання: нереклексивного слухання, що передбачає вміння уважно мовчати, не втручаючись у мовлення співрозмовника своїми зауваженнями, та рефлексивного слухання (з'ясування, перефразування, відображення почуттів, резюмування), що використовується для контролю точності сприйняття почутого.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Поєднання традиційного діалогічного підходу з інноваціями у соціально-педагогічній діяльності сприяє більш ефективному розв'язанню завдань надання допомоги особистості, як в умовах, коли вона опинилася у складних життєвих ситуаціях, так і з метою забезпечення розвитку соціальних якостей особистості. На основі діалогічного підходу особистість краще розуміє цілі своєї діяльності, може самостійно знаходити способи вирішення проблемних життєвих ситуацій. Перспективи подальших розвідок вбачаємо у розробці тренінгових занять для майбутніх фахівців із соціальної педагогіки з метою розвитку готовності до застосування діалогічного підходу в поєднанні з інноваційними технологіями.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М. : Искусство, 1986. 445 с.
2. Левин К. Теория поля в социальных науках. СПб. : Сенсор, 2000. 368 с.
3. Bronfenbrenner U. The Ecology of Human

Development. Experiments by Nature and Design. Cambridge, MA: Harvard University Press. 1970. 330 p. URL: https://khoerulanwarbk.files.wordpress.com/2015/08/ur_i_e_bronfenbrenner_the_ecology_of_human_developbok-os-z1.pdf.

REFERENCES

1. Bakhtin, M. M. (1986). Estetika slovesnogo tvorchestva [Aesthetics of verbal creativity]. Moskva.
2. Levin, K. (2000). Teoriya polya v sotsialnyih naukah. [Field theory in social sciences]. Spb.
3. Bronfenbrenner, U. (1970) The Ecology of Human Development. Experiments by Nature and Design. URL: https://khoerulanwarbk.files.wordpress.com/2015/08/ur_i_e_bronfenbrenner_the_ecology_of_human_developbok-os-z1.pdf.

УДК 159.922:347

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-88-92

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ОМЕЛЬЯНЕНКО Світлана Віталіївна – кандидат педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та психології Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: вдосконалення професійної підготовки соціальних педагогів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

OMELIANENKO Svitlana Vitaliivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of Social Work, Social Pedagogics and Psychology Department, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of research interest: improvement of future social teachers' professional training.

Стаття надійшла до редакції 08.04.2021 р.

БАЛАНУЦА Олександр Олександрович –

кандидат економічних наук,

Надзвичайний і Повноважний Посол України в Кувейті

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3470-9486>

e-mail: balanutsa.alex@gmail.com

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ДИПЛОМАТІВ В УКРАЇНІ У РЕЦЕПЦІ СУЧАСНИХ УЧЕНИХ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасний суспільний розвиток, у тому числі міжнародне життя, відзначається динамізмом, складністю і багатомірністю. Учасники світової політики дедалі частіше опиняються перед досі невідомими викликами, які необхідно адекватно оцінити і на які треба дати ефективну відповідь. Це вимагає високого професіоналізму дипломатів і всіх, хто працює у сфері міжнародних відносин. Відповідно має підвищуватись і рівень підготовки кадрів таких фахівців [5, с. 4].

У такій ситуації для кожної нації важливо забезпечити можливості для освоєння знань, формування й розвитку умінь і навичок, які допомагають фахівцю-міжнароднику здійснювати професійну діяльність, бути ефективним учасником професійного оточення, громади, що, своєю чергою, відіграє важливу роль у забезпеченні економічного успіху та підвищенні якості життя суспільства загалом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійна підготовка фахівців у сфері міжнародних відносин є актуальною проблемою сучасної педагогічної науки. Підтвердженням цього є численні наукові розвідки вчених з метою дослідження різних

аспектів цієї проблематики.

Для об'єктивного аналізу для нас важливими є праці про професійну підготовку фахівців-міжнародників в зарубіжних країнах. У цьому контексті доцільно зазначити наукові дослідження В. Третька, присвячені особливостям професійної підготовки магістрів міжнародних відносин у Великій Британії, Австралії, Німеччині, США та інших країнах [9; 12]; кандидатську дисертацію К. Істоміної щодо професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади [2]; монографію Л. Отроценко, у якій розкрито особливості формування професійної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічного профілю у вищій освіті Німеччини [6]; статейну публікацію Н. Бідюк і О. Тарасової, у якій здійснено ретроспективний огляд розвитку освітнього напрямку «Міжнародні відносини» як складової гуманітарної освіти у США [1] та ін.

Деякі аспекти професійної підготовки фахівців-міжнародників в Україні стали предметом дослідження вітчизняних науковців: М. Клепар [3], Н. Ластовець [4], М. Мальського [5], Ю. Мороз [5], О. Пушкіна [7], Ю. Палєєва [7], Н. Тимошенко [7],

Т. Чебикіна [7] та ін. Незважаючи на інтерес науковців до дослідження питання професійної підготовки майбутніх дипломатів, ця педагогічна проблема не набула широкого висвітлення в наукових дослідженнях та потребує подальшого вивчення з метою оптимізації системи вищої освіти України.

Предметне дослідження означеної проблеми має вагомий теоретичний і практичний значення для вітчизняної педагогічної науки, реформування національної системи вищої освіти та забезпечення кваліфікованими професійно компетентними кадрами державних установ, приватних підприємств, різного роду суспільних інституцій, що є учасниками міжнародних відносин України.

Мета статті – здійснити аналіз досліджень, які стосуються професійної підготовки майбутніх дипломатів в Україні; виокремити ключові аспекти вивчення проблем у сучасній теорії наукового знання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вагомою цінністю для розуміння специфіки професійної підготовки фахівців з міжнародних відносин у системі вищої освіти України мають дисертаційні та монографічні дослідження, які є основним інформативним джерелом реконструкції процесу з нагромадження наукових знань щодо професійної підготовки майбутніх дипломатів в Україні.

Зупинимось на характеристиці праць, які, на нашу думку, є найбільш ґрунтовними в аспекті досліджуваної нами наукової проблеми.

У цьому контексті актуальною є докторська дисертація М. Клепар «Професійна підготовка фахівців з міжнародних відносин у системі вищої освіти України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття)» [3]. У дослідженні авторка всебічно проаналізувала генезу та основні організаційні засади, етапи, тенденції розвитку системи професійної підготовки фахівців-міжнародників в Україні в означений історичний період, здійснила структурно-функціональний аналіз системи професійної підготовки, схарактеризувала методичну систему навчання і виховання та систему наукової діяльності студентів-міжнародників, узагальнила розвиток міжнародних зв'язків ЗВО як чинника їхнього професійного становлення, показала роль навчальних видань як засобу інформаційно-методичного забезпечення освітнього процесу майбутніх фахівців-міжнародників, розробила періодизацію процесу формування і становлення системи професійної підготовки у ЗВО України у визначених хронологічних

межах: 1944–1992 рр. – перший початковий період, коли діяльність у цьому напрямі здійснював лише КДУ ім. Т. Г. Шевченка; 1992–1997/1998рр. – другий період – розширення структурної мережі ЗВО, коли спеціальності галузі знань «Міжнародні відносини» відбуваються в чотирьох відомих університетах Львова, Одеси, Донецька, Харкова та в п'яти приватних вищах; 1998/1999–2018 рр. – третій період регіоналізації і профільної орієнтації, коли освітню діяльність в означеному напрямі проводило близько 65–70 ЗВО України, схарактеризувала процес модернізації нормативних вимог і оновлення освітньо-професійних програм підготовки фахівців з міжнародних відносин, реконструювала соціальний аспект їхніх кваліфікаційних характеристик, показала еволюцію організації навчального процесу, системи виховання, наукової діяльності студентів-міжнародників та розвиток міжнародних зв'язків ЗВО як чинника їхнього професійного становлення, представила зарубіжний досвід підготовки майбутніх міжнародників у контексті творчого застосування в Україні та розробила і впровадила структурно-функціональну модель системи професійної підготовки майбутніх фахівців з міжнародних відносин у закладах вищої освіти України.

На системне осмислення різнобічного доробку та життєдіяльності представників українських дипломатичних місій претендує кандидатська дисертація Н. Ластовець [4], у якій досліджено життя та діяльності українських дипломатичних представників періоду Української революції.

Систематизація інформації про штати дипломатичних представництв дозволила Н. Ластовець проаналізувати рівень організаційної підготовки, показати внутрішню структуру українських дипломатів. У роботі також досліджений поділ дипломатичних місій на розряди, встановлені закономірності законодавчо закріпленого фінансування та фактичних надходжень для утримання дипломатичних представництв. Простежено особливості функціонування українських місій впродовж всього періоду Української революції 1917–1921 рр. У дисертації обґрунтована теза про ситуативний набір дипломатів періоду Української революції, висвітлений віковий розподіл в середині дипломатичних місій, показана фахова кваліфікація дипломатів та розкритий зв'язок між фаховою приналежністю та ефективністю роботи, здійснений аналіз повсякденності представників українських дипломатичних місій на основі зібраного матеріалу. У

дисертації розкрито взаємозв'язок між невдачами української дипломатії з умовами проживання та перебування дипломатичних місій, визначено вплив конфліктних ситуацій між дипломатичними місіями та всередині представництв на ефективність їх роботи за кордоном. Схвалення заслуговує, що у дослідженні проаналізовано штати дипломатичних представництв з залученням методів контент-аналізу, що дозволило вивести головні закономірності по сукупності представників по яким була наявна інформація [4, с. 4].

Важливим матеріалом у контексті вивчення означеної проблеми є праця монографічного характеру Н. Тимошенко «Ділова культура дипломата» [8], у якій акцентується увага на характеристиках дипломата, зокрема, авторка зазначає, що для дипломатичного співробітника необхідні: глибоке розуміння цілей, завдань і особливостей зовнішньополітичного курсу України; здатність до стратегічного бачення розвитку подій; спостережливість; уміння побачити і виділити основне; уміння об'єктивно аналізувати проблеми, здатність виробляти комплексні рекомендації, самостійно ухвалювати рішення; дотримуватися особливо строгої дисципліни; лояльність до свого уряду; уміння грамотно, доступно та переконливо висловлювати думки як в усній так і письмовій формі; широкий політичний світогляд, високий загальноосвітній та культурний рівень; уміння встановлювати та підтримувати довірливі ділові відносини з оточенням; практично абсолютне знання іноземної мови (мов); знання протокольної практики і прийняття норм ділового етикету та протоколу країни перебування [8, с. 13].

Найпоширенішим комунікативним засобом передачі знань залишаються наукові статті. Вони мають чітку проблемно-тематичну спрямованість, передають етапні та кінцеві результати дослідження.

Так, різним аспектам підготовки фахівців-міжнародників в умовах трансформації міжнародної системи присвячено публікацію М. Мальського, Ю. Мороз [5], у якій розглянуто діяльність кафедри міжнародних відносин Львівського національного університету імені Івана Франка щодо вдосконалення підготовки фахівців-міжнародників в умовах зміни міжнародної системи. Автори зауважують, що однією з провідних кафедр університету стала кафедра міжнародних відносин і країнознавства (з 2001 року – кафедра міжнародних відносин і дипломатичної служби). Підкреслюють, що навчальні плани, а також програми основних

навчальних дисциплін були складені на основі діючих планів і програм базового ЗВО в галузі міжнародних відносин – Українського інституту міжнародних відносин при Київському державному університеті імені Т. Г. Шевченка. Серед ключових навчальних курсів були «Історія України», «Всесвітня історія», «Історія міжнародних відносин», «Історія дипломатії», «Теорія міжнародних відносин», «Зовнішня політика України», «Політична географія», «Країнознавство», «Дипломатична і консульська служба», «Дипломатичний протокол та етикет» та ін. У статті наголошується, що уже за кілька років дипломатичний корпус України, численні урядові структури, що здійснюють контакти із зарубіжними партнерами, а також органи державного управління в регіонах отримали кваліфіковане кадрове поповнення з числа випускників кафедри міжнародних відносин Львівського університету, які з того часу вносять свій вклад у реалізацію зовнішньополітичного курсу нашої держави.

Автори звертають увагу, що, враховуючи вимоги часу, кафедра міжнародних відносин Львівського університету з кінця 90-х років вносила зміни у навчальні плани і поступово вводила нові актуальні навчальні курси у перелік дисциплін, що вивчають на спеціальності «Міжнародні відносини». Враховано, насамперед, зовнішньополітичні пріоритети України, її курс на розвиток співробітництва з міжнародними організаціями та провідними державами світу, участь у розв'язанні найгостріших проблем сучасності. Важливе місце зайняло також вивчення проблем глобального розвитку, міжнародної безпеки, особливостей зовнішньої політики держав світу, шляхів розв'язання існуючих міжнародних конфліктів та ін. Так, у навчальних планах з'явилися курси «Україна в міжнародних організаціях», «Конфліктологія і теорія переговорів», «Європейський союз у міжнародних відносинах», «Європейська безпека», «Європейська політика та глобальний розвиток», «Інформаційно-аналітичне забезпечення зовнішньої політики».

У публікації зацентовано увагу, що з 1999 р. почав виходити «Вісник Львівського університету» Серія: Міжнародні відносини, де публікували результати наукових досліджень викладачів кафедри з перелічених вище напрямів. Вже за перших п'ять років вийшло десять випусків «Вісника». забезпечення зовнішньої політики», «Теорія прийняття зовнішньополітичних рішень», «Зовнішня політика країн Європи», «Зовнішня політика країн Північної і Південної

Америку», «Зовнішня політика країн Азії, Африки, Австралії та Океанії», «Зовнішня політика держав СНД». Введення нових курсів було здійснено, насамперед, за рахунок значного скорочення блоку історичних дисциплін [5, с. 4–5].

У статейній публікації О. Пушкіна, Ю. Палєєва, Т. Чебикіна «Аналіз професійних вимог кадрового дипломата України на тлі сучасних перетворень» [7] наведені приклади з робіт відомих дипломатів, які мають визнаний авторитет і вважаються класиками дипломатії. Запропоновані для аналізу критичні бачення відомих українських дипломатів, Надзвичайних і Повноважних Послів України. Дослідники відзначають, що «вони є вкрай важливими, оскільки високий дипломатичний ранг говорить про те, що їхня думка є вваженою і базується на багаторічній практичній діяльності» [7, с. 272].

У публікації зауважується, що чинне законодавство України в цій сфері відповідає європейським стандартам і вимогам сьогодення. Підтвердженням цього є ухвалення у 2018 р. нового Закону України «Про дипломатичну службу» на виконання Стратегії сталого розвитку «Україна – 2020». Чинне законодавство України визначає, що основними принципами дипломатичної служби є патріотизм, обстоювання національних інтересів України, пріоритет прав та свобод людини і громадянина, демократизм і законність, гуманізм і соціальна справедливість, професіоналізм, компетентність, ініціативність, об'єктивність, чесність, порядність, належне виконання службових обов'язків і додержання трудової дисципліни [7, с. 273].

Вважаємо, що критичне й комплексне використання сукупності багатопланових наукових праць щодо проблеми професійної підготовки майбутніх дипломатів, дасть змогу реалізувати низку завдань, які стоять перед сучасною педагогічною наукою.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Аналіз наукових студій щодо проблеми професійної підготовки майбутніх дипломатів засвідчує, що, цей важливий компонент системи вищої професійної освіти України не отримав належного й адекватного її значенню наукового осмислення з боку вітчизняних учених; педагогічні дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх дипломатів в Україні мають фрагментарний характер. На наш погляд, це також пояснюється невеликою кількістю дисертаційних досліджень, присвячених цій тематиці, у яких традиційно вибудовуються концепції професійної

підготовки майбутніх дипломатів. Подальшого розвитку набули аналіз і систематизація досліджень з даної проблеми.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бідюк Н., Тарасова О. Ретроспективний огляд розвитку освітнього напрямку «Міжнародні відносини» як складової гуманітарної освіти у США. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. Ч. 2. С. 242–253.
2. Істоміна К. Ю. Професійна підготовка бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади: автореф. дис... канд. пед. наук спец. 13.00.04. Львів, 2017. 19 с.
3. Клепар М. Професійна підготовка фахівців з міжнародних відносин у системі вищої освіти України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття): Автор. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Кривинський, 2019. 41 с.
4. Ластовець Н. О. Життя та діяльність представників українських дипломатичних місій 1918–1921 рр.: Дис. ... канд. істор. наук: 07.00.01 – історія України. Харків, 2018. 269 с.
5. Мальський М., Мороз Ю. Підготовка фахівців міжнародників в умовах трансформації міжнародної системи. *Вісник Львівського університету. Серія: Міжнародні відносини*. 2012. Вип. 30. С. 3–8.
6. Отрошенко Л. С. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічного профілю у вищій освіті Німеччини: моногр. Суми: ДВНЗ «УАБС НБУ», 2010. 169 с.
7. Пушкіна О., Палєєва Ю., Чебикіна Т. Аналіз професійних вимог кадрового дипломата України на тлі сучасних перетворень. Порівняльно-аналітичне право – електронне наукове фахове видання юридичного факультету ДВНЗ «Ужгородський національний університет». Ужгород, 2019. С. 272–274.
8. Тимошенко Н. Ділова культура дипломата. Київ: Знання, 2014. 199 с.
9. Третько В. В. Організаційно-педагогічні засади професійної підготовки магістрів-міжнародників у Німеччині. *Порівняльна професійна педагогіка*. К.; Хмельницький: ХНУ. 2012. № 2. С. 135–143.
10. Третько В. В. Особливості професійної підготовки магістрів міжнародних відносин в університетах США. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: зб. наук. пр.* Вип. 37. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2012. С. 186–190.
11. Третько В. В. Професійна підготовка магістрів міжнародних відносин у Великій Британії: теорія і практика: моногр. Хмельницький: ХНУ, 2013. 414 с.
12. Третько В. В. Структурно-змістовий компонент професійної підготовки магістрів-міжнародників в університетах Австралії. *Науковий вісник Чернівецького університету: Педагогіка та психологія*. Чернівці, 2012. Вип. 619. С. 176–184.

REFERENCES

1. Bidyuk, N., Tarasova, O. (2013). *Retrospektyvnyy ohlyad rozvytku osvity u SSH. «Mizhnarodni vidnosyny» yak skladovoyi humanitarnoyi osvity u SSH.* [Retrospective review of the development of the educational direction «International Relations» as a component of humanitarian education in the United States].
2. Istomina, K. U. (2017). *Profesiyna pidhotovka bakalavriv humanitarnykh nauk z mizhnarodnykh vidnosyn v universytetakh Kanady.* [Professional training of bachelors of humanities in international relations in Canadian universities]. L'viv.
3. Klepar, M. (2019). *Profesiyna pidhotovka fakhivtsiv z mizhnarodnykh vidnosyn u systemi vyshchoyi osvity Ukrainy (druha polovyna XX – pochatok XXI stolittya).* [Professional training of specialists in international relations in the system of higher education of Ukraine (second half of the XX – beginning of the XXI century)]. Kropyvnyts'kyi.
4. Lastovets', N. O. (2018). *Zhyttya ta diyal'nist' predstavnykiv ukraïns'kykh dyplomatychnykh misiï 1918–1921 rr.* [Life and work of representatives of Ukrainian diplomatic missions 1918–1921]. Kharkiv.
5. Mal's'kyu, M., Moroz Y. (2012). *Pidhotovka fakhivtsiv mizhnarodnykh v umovakh transformatsiyi mizhnarodnoyi systemy.* [Training of international specialists in the conditions of transformation of the international system]. L'viv.
6. Otroshchenko, L. S. (2010). *Formuvannya profesiynoi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv zovnishn'oekonomichnoho profilyu u vyshchii osviti Nimechchyni.* [Formation of professional competence of future specialists of foreign economic profile in higher education in Germany]. Sumy.
7. Pushkina, O., Palyeyeva, U., Chebykina, T. (2019). *Analiz profesiynykh vymoh kadrovoho dyplomata Ukrainy na tli suchasnykh peretvoren'.* [Analysis of professional requirements of the personnel diplomat of Ukraine against the background of modern transformations]. Uzhhorod.
8. Tymoshenko, N. (2014). *Dilova kultura dyplomata.* [Business culture of a diplomat]. Kyiv.
9. Treťko, V. V. (2012). *Orhanizatsiyno-pedahohichni zasady profesiynoyi pidhotovky mahistriv-mizhnarodnykh u Nimechchyni.* [Organizational and pedagogical principles of professional training of international masters in Germany]. Kyiv.
10. Treťko, V. V. (2012). *Osoblyvosti profesiynoyi pidhotovky mahistriv mizhnarodnykh vidnosyn v universytetakh SSH.* [Features of professional training of masters of international relations in US universities]. Vinnytsya.
11. Treťko, V. V. (2013). *Profesiyna pidhotovka mahistriv mizhnarodnykh vidnosyn u Velykiy Brytaniï: teoriya i praktyka.* [Professional training of masters of international relations in Great Britain: theory and practice]. Khmel'nyts'kyi.
12. Treťko, V. V. (2012). *Strukturno-zmistovyy komponent profesiynoyi pidhotovky mahistriv-mizhnarodnykh v universytetakh.* [Avstraliï Structural and semantic component of professional training of international masters in Australian universities]. Chernivtsi.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БАЛАНУЦА Олександр Олександрович – кандидат економічних наук, Надзвичайний і Повноважний Посол України в Кувейті.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх дипломатів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BALANUTSA Oleksandr Oleksandrovych – Candidate of Economical Sciences, Ambassador Extraordinary and Plenipotentiary of Ukraine to the State of Kuwait.

Circle of scientific interests: professional training of future diplomats.

Стаття надійшла до редакції 16.04.2021 р.

УДК 373.1

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-92-96

БАРАНЮК Ірина Григорівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8112-7318>
e-mail: i.klochek@gmail.com

**ДИРЕКТОР ШКОЛИ ЯК УЧИТЕЛЬ УЧИТЕЛІВ
(НА МАТЕРІАЛІ ПРАКТИЧНОГО ДОСВІДУ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО ЯК
ДИРЕКТОРА ПАВЛИСЬКОЇ ШКОЛИ)**

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Обсяг науково-педагогічної спадщини Василя Сухомлинського вражає: працюючи 20 років директором Павлівської школи, він опублікував 48 книжок, більше п'ятисот

статей. Окрім такого величезного масиву науково-педагогічних праць існують ще вражаючі не лише за обсягом, а, головне, за якістю його твори так званої «художньої педагогіки», яку складають казки та «етично-моральні оповідання». За своєю енергетикою

виховного впливу ця література для дітей є унікальним явищем у світовій «художній педагогіці».

Окремо треба вказати на величезний архів одного з найвидатніших педагогів ХХ століття, який знаходиться у Павлівському педагогічно-меморіальному музеї В. О. Сухомлинського. Він складається із книг записів відвідуваних директором школи уроків учителів, протоколів педагогічних рад, психологічних та методичних семінарів. Цей архів ще недостатньо опрацьований дослідниками. Глибше знайомство з ним здатне відкрити нові важливі грані науково-педагогічного доробку Василя Олександровича.

Проте всі статті, дисертації та наукові конференції усіх рівнів, присвячені вивченню спадщини В. О. Сухомлинського, зовсім не висвітлюють напрацьовані ним науково-педагогічні концепції. Спадщина геніїв наділена здатністю оновлюватися, актуалізовуватися з кожною новою епохою. Проблеми виховання людини, так само, як і проблеми гармонізації навчання і виховання були для Сухомлинського як педагога-практика і мислителя/теоретика основними. Проблеми виховання високоосвіченої, висококультурної людини, яка водночас була б громадянином у найвищому та найповнішому розумінні цього слова, – це грандіозна педагогічна проблема, реалізація якої потребувала суперскладної педагогічної системи. І Василь Олександрович створив таку систему. Врешті-решт є усі підстави вважати, що він заклав її каркасні, тобто опорні моменти. Одне з головних завдань сучасного сухомлинознавства якраз і полягає в тому, щоб увиразнити ці моменти та, шануючи їх константність та неперехідність, адаптовувати до умов сьогодення.

Один із важливих аспектів у вивченні творчої спадщини Сухомлинського стосується його роботи як директора школи у формуванні професіоналізму учителів – членів керованого ним педагогічного колективу. Як директор школи, як педагог-учений Василь Олександрович гостро відчував потребу в постійному зростанні професійних знань та вмінь вчителя. «Через три-п'ять років після закінчення вузу, – писав він, – вчитель повинен знати в три, у п'ять, у десять разів більше, ніж знав він у перший рік своєї роботи. Якщо цього немає, учні будуть приречені на нудне зубріння та отупіння, бо викладання, не зігріте та не осяяне прагненням учителя до знань, перетворюється для нього у важку повинність, у тягар, а в дитини відбиває будь-яку охоту до знань і губить її інтелектуальні задатки й здібності»

[7, с. 51].

Ця переконаність видатного педагога в необхідності активної роботи вчителя над своїм фаховим зростанням була головним чинником його постійної турботи як керівника педагогічного колективу над формуванням професіоналізму кожного вчителя.

Доведено, що успіх у досягненні кожної мети, особливо ж такої складної як постійне піднесення професійного рівня педагогічного колективу, можливий лише в тому випадку, якщо управлінська робота в цьому напрямі буде відбуватися з добре продуманою цілеспрямованістю та системно. Саме тому системне осмислення Сухомлинським поглядів на проблему фахової майстерності учителів, а також його практичного досвіду як директора школи у справі «вироснування» у них головних професійних компетентностей є одним із актуальних завдань сухомлиністики. Власне системне осмислення зазначеної проблеми є її увиразненням, що само по собі сприяє її перформативності, тобто впливовості на існуючу практичну реальність сучасної школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Звичайно ж, у тому величезному науковому дискурсі є чимало праць, які тою чи тою мірою стосуються питання про виховання педагогічної майстерності, що розглядалися В. Сухомлинським. Відзначимо статті А. Богуш [1], Н. Землянської [2], С. Литвиненко [3], В. Нестеренко [4], І. Прокопенко [5] В. Сидоренко [6] та ін. Окрім того існує велика кількість досліджень, які характеризують в різних аспектах Сухомлинського як керівника школи.

Проте, не зважаючи на чисельність публікацій подібного тематичного спрямування, поза їх увагою залишається низка матеріалів, без осмислення яких неможливо системно досягнути роботу директора Павлівської школи, цієї визнаної у свій час «педагогічної Мекки», як «учителя учителів». Це стосується, в першу чергу, того величезного архівного матеріалу, що знаходиться в Павлівському меморіальному музеї Василя Сухомлинського. У першу чергу, маємо на увазі рукописні «Книги відвіданих уроків» та протоколи педагогічних рад та психологічних семінарів. Власне вивчення цих матеріалів допоможе зрозуміти методи щоденної копії та системно продуманої роботи видатного педагога у справі «вироснування» дидактичних та виховних компетентностей членів педагогічного колективу очолюваної ним середньої школи. Окрім того, поява книги спогадів про В. О. Сухомлинського «Відлуння доброти», з

яких постає «живий» образ директора знаменитої школи, дає можливість суттєво доповнити уявлення про його системну роботу з підвищення професіоналізму вчителів.

Мета статті – дослідити можливості використання досвіду В. О. Сухомлинського як директора школи для формування педагогічного колективу закладу освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розповідаючи про свій досвід директора Павлівської середньої школи, В. Сухомлинський писав: «Хороший учитель не завжди приходиться до школи з уже готовими якостями. Часто доводиться добирати людину, яка має лише відповідні дані для тієї всебічної підготовленості. Потім починається копітка робота з цією людиною, і вона стає хорошим учителем насамперед завдяки обставині творчої праці педагогічного колективу й учнів» [7, с. 50]. У певному розумінні ці міркування є програмовими – вони засвідчують ключові моменти його роботи з учителями. По-перше, він говорить про те, що відбувався відбір молодих учителів за їх певними особистісними та професійними якостями. По-друге, йдеться про «копітку роботу» з молодим учителем. І, по-третє, наголошується про необхідність в обставині творчої праці, створення якої є необхідною умовою для постійного професійного зростання членів педагогічного колективу. Ці базові принципи в роботі з колективом підтверджені у спогадах учителів Павлівської школи: «Перші три роки В. О. Сухомлинський, – читаємо в одному із них, – ніколи не робив зауважень молодим вчителям, а лише намагався знайти позитивні моменти, хвалив, підбадьорював, вів від успіху до успіху. Бути вчителем у школі В. Сухомлинського було нелегко, однак дуже цікаво й почесно, тому молода людина через три роки або назавжди залишалась у Павлівській школі, або назавжди йшла з неї» [4, с. 97].

В. Сухомлинський дуже часто висловлювався про те, яким має бути вчитель. Якщо проаналізувати та систематизувати ці його висловлювання, то можна скласти чітку професіограму ідеального вчителя. Серед складових цієї професіограми будуть суто особистісні (вроджені) якості характеру, такі, наприклад, як емпатійність, на якій ґрунтується така важлива психологічна особливість сучасного вчителя як емоціональний інтелект. Василь Олександрович постійно наголошував, що обов'язковою умовою успішності вчителя як майстра своєї справи є любов до дітей.

Проте, поряд з цими визначальні для

успішної діяльності вчителя рисами, він наголошував, що не менш важливе для нього знання предмету, який він викладає. І не просто знання, а глибоке захоплення наукою, на якій вибудовується навчальна дисципліна. Хороший вчитель, наголошував видатний педагог, це «людина, що добре знає науку, на основі якої побудований предмет, котрий він викладає, закохана в цю науку, знає її горизонт – найновіші відкриття, дослідження, досягнення. Гордістю школи стає вчитель, який, на доповнення до сказаного, сам небайдужий до проблем, над якими б'ється його наука, здатний до самостійного дослідження [8]. Навчальний предмет для нього – лише азбука науки. Глибокі знання, широкий кругозір, інтерес до проблем науки – усе це потрібне вчителю для того, щоб розкривати перед вихованцями притягальну силу знань, предмета, науки, процесу навчання. Учень повинен бачити в учителю розумну, знаючу, думаючу, закохану в знання людину» [7]. Найвищу оцінку, – продовжує В. Сухомлинський, – даємо вчителям, в яких любов до дітей поєднується з творчим інтересом до проблем науки.

Учитель – це перший, а потім і головний світоч в інтелектуальному житті школяра; він пробуджує в дитини жадобу знань, повагу до науки, культури, освіти» [7, с. 49].

Не дарма наголошуємо на цих, на перший погляд, загальновідомих вимогах до професіоналізму вчителя. Робимо це, по-перше, з метою їх увиразнення, що ґрунтується на авторитеті видатного педагога. Таке увиразнення необхідне через те, що ці головні складові професіоналізму часто ігноруються як в процесі підготовки майбутніх учителів, так і в процесі поцінування їхнього професіоналізму під час роботи в школі. Глибокі знання науки, що лежить в основі навчального предмету, є для вчителя тим багатим тезаурусом, з якого вчитель у процесі пояснення нового матеріалу, здатний відбирати найбільш доцільні для конкретного дидактичного моменту факти (прикладі, сторітелінгові сюжети тощо). Збіднений тезаурус учителя, його недостатній запас знань, який часто не перевищує інформативність тексту в підручниках, фактично нічим не компенсується.

По-друге, зазначені думки Сухомлинського є визначальними для його стилю управління професійним зростанням учителя. І справа не лише в тому, що він, як засвідчується в багатьох спогадах, що зібрані в книзі «Відлуння доброти», заохочував учителів поглиблено цікавитися дотичними до предмету науковими проблемами, а й створював усі необхідні умови. Саме тому він

приділяв велику увагу проблемі вільного часу для вчителя. «Чим менше в учителя вільного часу, чим більше завантажений він всілякими планами, звітами тощо, тим швидше настане час, коли йому нічого буде віддавати вихованцям, – пише Сухомлинський у книзі «Розмова з молодим директором» [8, с. 453]. І продовжує: «Наш педагогічний колектив дотримується правила: вчитель не пише ніяких звітів та інформацій. Крім плану виховної роботи і поурочних планів, він не складає ніяких інших планів» [8, с. 453].

Василь Олександрович велику увагу приділяв духовному і фізичному здоров'ю вчителя. Він одним із перших в нашій педагогіці звернув увагу на необхідність оберігати вчителя від емоційного вигорання. Друга і третя поради у його книзі «Сто порад учителям» стосуються власне цієї проблеми («Про здоров'я і повноту духовного життя вчителя. Кілька слів про радість праці»; «Як запобігти виснаженню нервових сил у процесі повсякденної діяльності»).

У спогадах учителів Павльської школи не раз ідеться про те, що «він прагнув створити сприятливий мікроклімат у колективі, домашній затишок і тепло під час перебування вчителя в школі. Учительська в Павльській школі майже нічим, крім розкладу уроків та бібліотеки, не нагадувала школу. Домашні меблі, акваріум, серветки – усе м'яке, тихе, спокійне [8]. Тут завжди панував веселий, діловий настрій, творча атмосфера, велись розмови про новини культури та мистецтва, нові літературні видання» [4, с. 97].

Проте найгрунтовніша робота В. О. Сухомлинського, що була спрямована на професійне зростання кожного члена колективу, відбувалася під час відвідування ним уроків. У своїй праці «Розмова з молодим директором» Сухомлинський присвятив проблемі відвідування керівником школи уроків учителів цілий розділ. У ньому питання відвідування та аналізу уроків розглянуто настільки ґрунтовно і системно, що може слугувати для сучасного директора школи одним із основних для нього порадником того, як бути «учителем учителів». «Урок, – пише Сухомлинський, – у центрі уваги і турбот досвідченого директора. Досвід переконує, що відвідування й аналіз уроків – найважливіша робота директора; від її високого наукового рівня залежить дуже багато: інтелектуальне багатство життя педагогічного й учнівського колективів, майстерність педагогів, багатогранність запитів та інтересів вихованців» [8, с. 577].

Але, якщо праця «Розмова з молодим директором» видавалася вже кілька разів і є

добре відомою у педагогічному світі, то книги записів відвідуваних ним уроків, що зберігаються в Павльському педагогічно-меморіальному музеї В. О. Сухомлинського, поки що знайомі вельми обмеженому колу спеціалістів. Це кілька десятків «Книг записів відвіданих уроків», перша з яких датована далеким 1950 роком, коли Василь Олександрович починав свою діяльність як керівник шкільним педагогічним колективом. Останні записи зроблені в кінці травня 1970 року, тобто в дні, коли завершувався останній навчальний рік видатного педагога.

Знайомство з цими записами – це наближення до Сухомлинського, відкриття його як особистості, як керівника школи і як видатного педагога-дидакта. Акуратність, з якою зроблені записи, вражає. Виразний почерк, стилістика та графіка бездоганні. Кожна сторінка записів має красиву, сказати б, естетичну структуру (зліва зазначені основні складові уроку, справа – чітко пронумеровані висновки, побажання, зауваження; окремі, особливо важливі думки підкреслені або ж виписані чорнилом іншого кольору.

Знайомство з цими «Книгами...» переконує, яку величезну щоденну роботу здійснював Василь Олександрович не так для контролю за роботою вчителів, а як їх порадник, який буквально крок за кроком виховував кожного вчителя як майстра своєї справи. «Я зробив для себе правилом: поки не побував на двох уроках, вважаю, що сьогодні в школі нічого не робив, – пише він у праці «Розмова з молодим директором». – Якщо сьогодні нарада директорів, то це означає, що два уроки, які треба було відвідати сьогодні, будуть відвідані завтра» [8, с. 577].

Якщо уміло систематизувати всі його аналітичні, діагностичні, корегувальні поради з кожної навчальної дисципліни у певні методичні парадигми, то ми отримаємо певний набір «золотих правил». Поради, зроблені директором школи В. Сухомлинським, під часу аналізу кожного відвіданого уроку, сформульовані ним не в кабінетній тиші, а безпосередньо в класі, де він спостерігав за навчальним процесом.

Десятки «Книг записів відвіданих уроків...» містять буквально тисячі зауважень, порад, рекомендацій, настанов, які у своїй сукупності заслуговують називатися «золотими правилами дидактики».

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Робота Василя Сухомлинського як «учителя учителів» була виключно ефективною саме тому, що вона проводилася системно, глибоко продумано і ґрунтувалася на міцному науковому

фундаменті. Особливої уваги потребує вивчення рукописів, що зберігаються у Павлівському меморіальному музеї В. Сухомлинського. Видання книги аналізу відвіданих уроків директором з відповідними коментарями, протоколи педагогічних рад та матеріали психологічного семінару, що регулярно проводився в Павлівській школі, то педагогічна громадськість нашої країни отримає можливість ознайомитися з величезним досвідом роботи Василя Сухомлинського як «учителя учителів». Водночас сучасні вчителі закладів загальної середньої освіти, студенти педагогічних вищих навчальних закладів отримають унікальні посібники з практичної педагогіки.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. Витоки виховання мовної особистості вчителя у спадщині В. О. Сухомлинського / А. Богуш // Початкова школа. 2003. № 9. С. 12–17.
2. Землянська Н. Педагогічні ідеї В. О. Сухомлинського в процесі підготовки майбутніх педагогів / Н. Землянська // Початкова школа. 2012. № 9. С. 13–15.
3. Литвиненко С. Актуалізація ідей В. О. Сухомлинського у підготовці майбутніх учителів початкових класів / С. Литвиненко // Початкова школа. 2003. № 9. С. 14–17.
4. Нестеренко В. А. Вчитель теж вимагає турботи / В. А. Нестеренко // Відлуння доброти. Кропивницький : ТОВ «Імекс-ЛТД», 2018. С. 94–103.
5. Прокопенко І. Ф. Особистість учителя в педагогічній системі Сухомлинського / І. Ф. Прокопенко // Педагогіка і психологія. 2003. № 2. С. 5–11.
6. Сидоренко В. Феномен педагогічної майстерності вчителя в концептуальних вимірах творчої спадщини В. Сухомлинського / В. Сидоренко // Рідна школа. 2012. № 7. С. 5–11.
7. Сухомлинський В. О. Павлівська середня школа / В. О. Сухомлинський // В. О. Сухомлинський. Вибрані твори в 5-ти т. Т. 4. Київ : Рад. школа, 1976. С. 5–390.
8. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором / В. О. Сухомлинський // В. О. Сухомлинський. Вибрані твори в 5-ти т. Т. 4. Київ : Рад. школа, 1976. С. 391–626.

REFERENCES

1. Bohush, A. (2003). *Vytoky vykhovannia movnoi osobystosti vchytelia u spadshchyni*

V. O. Sukhomlynskoho. [Origins of upbringing of a linguistic personality of a teacher in the heritage of V. O. Sukhomlinsky]. Kyiv.

2. Zemlianska, N. (2012). *Pedahohichni idei V. O. Sukhomlynskoho v protsesi pidhotovky maibutnikh pedahohiv*. [Pedagogical ideas of V. O. Sukhomlinsky in the process of preparing of future teachers]. Kyiv.

3. Lytvynenko, S. (2003). *Aktualizatsiia idei V. O. Sukhomlynskoho u pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv*. [Updating the ideas of V. O. Sukhomlinsky in the preparation of future elementary school teachers]. Kyiv.

4. Nesterenko, V. A. (2018). *Vchytel tezh vymahaie turboty*. [The teacher also requires care]. Kropyvnytskyi.

5. Prokopenko, I. F. (2003). *Osobystist uchytelia v pedahohichnii systemi Sukhomlynskoho* [The personality of the teacher in the pedagogical system of Sukhomlinsky]. Kyiv.

6. Sydorenko, V. (2012). *Fenomen pedahohichnoi maisternosti vchytelia v kontseptualnykh vymirakh tvorchoi spadshchyny V. Sukhomlynskoho*. [The phenomenon of teacher pedagogical mastery in conceptual dimensions of V. Sukhomlinsky's creative heritage]. Kyiv.

7. Sukhomlynskyi, V. O. (1976). *Pavlyska serednia shkola*. [Pavlysh secondary school]. Kyiv.

8. Sukhomlynskyi, V. O. (1976). *Rozмова z molodym dyrektorom*. [Talking with young director]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БАРАНИЮК Ірина Григорівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: педагогічна спадщина В. О. Сухомлинського, проблеми формування професіоналізму вчителя початкових класів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BARANIUK Iryna Hryhorivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Preschool and Primary Education Pedagogy, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: pedagogical legacy of V. O. Sukhomlynskyi, problems of the development of the professional competence of a primary school teacher.

Стаття надійшла до редакції 18.04.2021 р.

УДК 378.147

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-97-101

ГОЛУБОВА Ганна Василівна –

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри української та іноземних мов Одеського державного аграрного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1420-0591>

e-mail: aa8nn.gg@gmail.com

МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ІНОЗЕМНИМ СТУДЕНТАМ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Актуальність дослідження пов'язана з викладанням української мови іноземним студентам в рамках Болонської декларації «Про Європейський простір вищої освіти». Реформаційні зміни в освіті висувають певні вимоги до особистості сучасних фахівців та якості їх професійної підготовки. В умовах необхідності створення зони Європейської вищої освіти відкриваються нові напрями для реалізації творчих можливостей здобувачів вищої освіти, розвитку їхнього особистісного потенціалу, формування мовленнєвої особистості зокрема. Незважаючи на прискорення трансляції результатів наукових досліджень у практику навчання, яке спостерігається в останнє десятиліття, проблема вивчення української мови іноземними студентами не розв'язана остаточно. Зберігаються суперечності між: тенденцією до розширення завдань закладів вищої освіти в умовах інтеграції до світового освітнього простору та відсутністю єдиної методологічної концепції вивчення української мови іноземними студентами; розвитком лінгвістичних теорій та потребами в удосконаленні мовнокомунікативного потенціалу іноземних здобувачів вищої освіти; впровадженнями методиками засвоєння лінгвістичних знань і відсутністю їх комплексного залучення до теоретико-методичного блоку навчання іноземних студентів української мови. Вирішення цих притиріч уможливується підсиленням уваги до індивідуальності майбутніх фахівців, підвищенням рівня сформованості мовленнєвої особистості як одного з найважливіших показників їхнього професійного становлення. У зв'язку з цим актуальність якісного вивчення української мови іноземними студентами не викликає сумніву.

Аналіз останніх досліджень і публікацій виявив, що дослідження проблеми розвитку особистості, з огляду на складність і багатогранність мовленнєвих явищ, має здійснюватися у різних контекстах, враховуючи здобутки психології, лінгвістики,

лінгводидактики, соціології, педагогіки тощо. Наукові розвідки виявили наступні напрями дослідження означеної проблеми: психологічний та психолінгвістичний аспекти розвитку мовлення висвітлюються у працях О. Біляєва, М. Вашуленко, Л. Виготського, П. Гальперіна, В. Звегінцева, І. Зимньої, Г. Золотової, С. Караманова, О. Леонтєва, О. Лурії, А. Маркової, Л. Мацько, І. Синиці, Л. Щерби та ін. Лінгвістичні та лінгводидактичні передумови формування мовленнєво-комунікативних умінь знаходимо у роботах Л. Булаховського, Ф. Гужви, Ю. Караулова, Г. Китайгородської, Г. Колшанського, Ю. Мартинової, Є. Пасова, К. Плиско, Н. Тализіної, В. Якуніна та ін. Соціологічним та педагогічним аспектам формування комунікативної компетенції особистості присвячені дослідження Є. Голобородько, О. Купалової, Т. Ладженської, М. Львова, М. Пентиліук, О. Савченко, О. Семенов, Л. Скуратівського, Г. Шелехової та ін. Незважаючи на широкий спектр досліджень у напрямку розвитку мовленнєвої особистості, питання вивчення української мови іноземними студентами під час навчання у закладі вищої освіти залишається відкритим.

Мета статті полягає у визначенні особливостей та теоретичному обґрунтуванні методологічних основ викладання української мови іноземним студентам під час здобуття вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Під час дослідження особливостей вивчення української мови іноземними студентами насамперед було встановлено, що вченими (І. Ісаєв, П. Кабанов, О. Новіков, В. Сластьонін, Є. Шиянов та ін.) по-різному трактується поняття «методологія». Погоджуємось із висновками П. Кабанова, який вважає, що існує декілька підходів щодо визначення змістовного наповнення поняття «методологія»: сукупність загальних правил, принципів і методів, що використовуються в науковому дослідженні в тій чи тій галузі науки незалежно від того, з яким ступенем точності вони сформульовані і чи взагалі

сформульовані, або система теоретичних знань, які виконують роль керівних принципів, знаряддя дослідження й конкретних засобів реалізації вимог наукового аналізу; система знань про основи і структуру наукової теорії, про способи отримання знань; теорія конструктивного зростання наукового знання, дослідження пізнавального процесу, спеціальне філософське вчення про загальні підстави наукового знання, принципи, форми і методи науково-дослідної діяльності; розробка метатеорій, спрямованих на удосконалення цієї діяльності; вивчення її структури, логічного апарату, аналіз діяльності зі створення знань, виявлення закономірностей цієї діяльності, вивчення засобів і методів, за допомогою яких у науці створюється нове знання, дослідження процесів збагачення, розвитку змісту наукового знання, вироблення норм, способів, прийомів дослідження [3].

Розглядаючи методологічні основи викладання української мови іноземним студентам, слід урахувати визначення змісту мовної освіти, який забезпечує поєднання чотирьох взаємопов'язаних складників, а саме: лінгвістичного, мовленнєвого, фахового, соціокультурного. У цьому аспекті варто згадати дослідження О. Тростинської та Н. Ушакової, в якому вчені розглядають ці складники наступним чином: лінгвістичний складник містить основні мовні одиниці, поняття, факти, закономірності, які забезпечують обсяг знань про систему мови, що є оптимальним для формування мовленнєвих умінь і навичок іноземних студентів відповідно до завдань мовної підготовки. Ці знання є когнітивною основою коректного уявлення про мовну картину світу, структуру та системні зв'язки мови, необхідною умовою оволодіння літературним мовленням відповідно до комунікативних потреб іноземних здобувачів вищої освіти.

Другим складником є мовленнєвий, який ґрунтується на лінгвістичному та визначає зміст роботи, скерованої на формування комунікативної компетенції іноземних студентів і реалізацію вторинної мовної особистості. З іншого боку, він передбачає гармонійний розвиток умінь в основних видах мовленнєвої діяльності (аудіюванні, читанні, говорінні, письмі). Мова йдеться про вміння сприймати та розуміти усне й писемне мовлення, самостійно створювати усні й письмові, діалогічні та монологічні висловлювання різних типів, стилів, жанрів мовлення в різних сферах спілкування, насамперед навчально-професійній, користуватися різними видами слухання та читання, вести діалог у ситуаціях спілкування

з дотриманням вимог мовленнєвого етикету, коректно й доцільно висловлювати свої думки, аналізувати тексти, оцінювати та вдосконалювати власну мовленнєву діяльність.

Фаховий складник ураховує завдання формування загально-навчальної та професійної компетентності іноземних громадян у відповідній галузі підготовки у закладах вищої освіти нашої країни; він ґрунтується на мовному та мовленнєвому, зокрема термінологічному, матеріалі, що відображає особливості письмових та усних текстів зі спеціальності здобувачів вищої освіти. Фаховий змістовий складник є підґрунтям формування вмінь у видах мовленнєвої діяльності, які є актуальними для реалізації комунікативних потреб іноземних студентів, здійснення професійної комунікації відповідного напрямку освіти.

Соціокультурний складник спрямований на формування соціокультурної компетенції під час ознайомлення іноземних студентів із особливостями культури нашої країни та мовленнєвої поведінки носіїв мови в різних комунікативних ситуаціях. Культура країни розглядається як невід'ємний компонент змісту навчання, оскільки знання лише одиниць мови та способів їх функціонування в мовленні не є достатніми для оволодіння мовою як засобом спілкування. Реалізація цього складника забезпечує міжкультурну комунікацію, у якій іноземний студент виступає не об'єктом навчального процесу, а його суб'єктом, повноправним носієм культурної інформації [9].

Зауважимо, що необхідною умовою ефективної взаємодії зазначених складників є формування в іноземних здобувачів вищої освіти вмінь самостійного навчання засобами мови, що опановується. Комплексне засвоєння іноземними студентами змістових складників мовної освіти забезпечує формування мовної особистості, яка здатна використовувати засвоєну інформацію, має сформовані вміння і навички відповідно до комунікативних завдань.

Отже, у процесі мовної підготовки різних категорій іноземних здобувачів вищої освіти необхідно варіювати змістовні лінії залежно від етапів, рівнів і профілю навчання, враховуючи особливості та комунікативні потреби тих, хто навчається.

З огляду на специфіку змісту мовної освіти та спираючись на дослідження вчених було встановлено, що мовна підготовка іноземних громадян ґрунтується на загальнодидактичних принципах гуманізму, єдності навчання, особистісного розвитку й виховання, науковості, системності та

послідовності, усвідомленості й доступності, перспективності й наступності, зв'язку теорії з практикою, диференціації та індивідуалізації, міжкультурного діалогу, застосування різних форм навчальної діяльності, реалізації міжпредметних зв'язків. Обов'язковою вимогою реалізації завдань мовної освіти іноземних студентів є дотримання лінгводидактичних принципів комунікативності, взаємопов'язаного навчання видів мовленнєвої діяльності, етапності та концентричності в поданні мовного матеріалу, його комплексної та ситуативно-тематичної організації, врахування комунікативних потреб, функціональності відбору мовного матеріалу, опори на текст як основну одиницю навчання з урахуванням рідної мови [3].

З іншого боку, відповідно до предмету нашого дослідження, слід наголосити, що вивчення української мови іноземними студентами під час фахової підготовки має визначатися новітніми тенденціями у розвитку лінгвістики, зокрема використанням суб'єктно-діяльнісного й когнітивно-комунікативного підходів до її викладання у закладах вищої освіти з метою орієнтації майбутніх фахівців на їхню професійну діяльність.

Узагальнюючи висновки науковців (О. Біляєва, І. Зимньої, Є. Пасова, О. Леонтєва, В. Красних, М. Пентиліук та ін.) було встановлено, що навчання мови у закладі вищої освіти відбувається шляхом усвідомленого і доцільного здійснення певних операцій на рівні актуальної свідомості (тобто як діяльнісного акту) з подальшою автоматизацією і виконанням більш складних дій. У цьому змістовному контенті, на думку О. Любашенко, полягає діяльнісна основа лінгводидактики. Відтак, як визначає науковець, суб'єктно-діяльнісний підхід – це не поєднання двох традиційно визнаних підходів (суб'єктного та діяльнісного), а їх змістова та процесуальна інтеграція [4]. При цьому інтеграція виступає як процес поєднання, «результатом якого є досягнення єдності й цілісності, узгодженості всередині системи, що ґрунтується на взаємозалежності окремих спеціалізованих елементів» [7].

Основними методичними принципами, які забезпечують інтеграцію завдань з мови, вважаються такі: постійний взаємозв'язок теоретичних відомостей з їх застосуванням; активний характер навчання: опанування мови має стати активним процесом, який забезпечить органічне поєднання всіх чотирьох видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання й письма); мовні знання в системі опанування мови є не

самоціллю, а важливим засобом формування, вираження й удосконалення думки; мовні знання, мовленнєві вміння й навички слід розглядати як умову й компонент розвивального навчання [2]. З урахуванням цього, на основі суб'єктно-діяльнісного підходу діяльність в аспекті навчання мови трактується як: кероване та усвідомлене (з позиції суб'єктів – викладача та студента); оволодіння змістом навчання, що поєднує мовні та мовленнєві знання, вміння, навички; оволодіння методами навчання [4].

Зміст навчання іноземних студентів як об'єкта у лінгводидактичній стратегії під час вивчення української мови у закладі вищої освіти має включати не лише розширення обсягу знань з граматики та орфографії, а перш за все діяльнісні аспекти. З огляду на це доцільно розглядати різновиди текстово-комунікативної діяльності, такі як: рецептивна діяльність сприйняття та розуміння тексту; продуктивна текстотворча діяльність; трансформаційні дії та операції з текстом (редагування, доповнення, стиснення, зміна стилю). В основу зазначених різновидів діяльності покладено комунікативний акт, який формується на основі одиниць тезауруса, граматичних категорій і висловлювання як втілення мисленнєво-мовленнєвих дій та операцій [4].

В умовах сьогодення більшість стратегічних концепцій, розроблених сучасною психолінгвістикою та педагогічною психологією, стосуються процесів користування мовою, а не онтологічного чи керованого оволодіння нею. Особливої уваги вимагає культура мовлення іноземних студентів – дотримання ними орфоепічних, лексичних, морфологічних, синтаксичних та інших норм, а також мовленнєвого етикету. Слід наголосити, що українська мова разом з іншими навчальними дисциплінами (особливо гуманітарного циклу) не тільки інтелектуально озброює іноземних студентів, а й формує в них професійний світогляд. Тому головний акцент потрібно робити на змісті навчання (систематичність і послідовність викладу розділів мовознавства, вивчення мовних явищ у єдності форми і змісту, врахування міжпредметних і внутрішньопредметних зв'язків); процесі навчання (організація активної самостійної навчальної діяльності, врахування індивідуальних особливостей студентів, початкового рівня їхньої підготовки, доступність і посильність змісту навчального матеріалу, використання мовленнєвої практики); результаті навчання (реалізація всіх принципів викладання мови для досягнення мети курсу) [8].

Аналіз наукової літератури надав можливість встановити, що вчені (Г. Барабанова, І. Зимня, І. Ігнатова, Я. Проскуркіна, Т. Самосенкова, А. Щепілова та ін.) різноаспектно тлумачать сутність когнітивно-комунікативного підходу. Показовими у ракурсі нашого дослідження є розробки О. Ветохова, який вважає, що поєднання комунікативного та когнітивного підходів сприяє формуванню у здобувачів вищої освіти лінгвістичного концепту, знання, що розуміється як тип ментальної репрезентації сприйнятої та обробленої вербальної та невербальної інформації; дослідник акцентує на значному навчально-виховному потенціалі цього методу [1].

Відтак, із урахуванням вищезазначених наукових досліджень, було встановлено, по-перше, що вирішальними факторами, які визначають ефективність когнітивно-комунікативного підходу, вважають такі: активна мисленнєва діяльність у процесі отримання та переробки інформації; комплекс вправ, де врахована когнітивна стратегія; створення умов для реалізації творчого мислення. По-друге, використання когнітивно-комунікативного підходу до викладання мов вважається найдоцільнішим, оскільки він забезпечує інтенсифікацію навчального процесу, що є важливим за умов скорочення аудиторних годин і збільшення обсягів самостійної роботи здобувачів вищої освіти. По-третє, враховуючи те, що будь-який методологічний підхід ґрунтується на відповідних принципах, вважаємо доцільним наголосити на наступних принципах: діяльнісному, функціональності, професійної спрямованості (міждисциплінарності), інтегративної мовленнєвої діяльності, цілісного сприйняття тексту, автентичності, системності й доступності навчального матеріалу, єдності навчання, виховання і розвитку [6].

Таким чином, вивчення особливостей реалізації когнітивно-комунікативного підходу в процесі навчання іноземної мови дозволяє виокремити наступні: спрямування навчального процесу на задоволення особистісних потреб здобувачів вищої освіти; реалізація комунікативної технології формування граматичних навичок; наявність свідомого компонента в навчанні граматики; опора на лінгвістичний досвід студентів під час вивчення іноземної мови та рідної; застосування різних стратегічних напрямків під час вивчення мови [5]. Вищезазначене дозволяє висувати, що когнітивно-комунікативний підхід спрямований на розвиток як основних видів мовленнєвої діяльності, так і на стимулювання

мовленнєво-розумової активності іноземних студентів під час їх фахової підготовки у закладах вищої освіти.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Проведений аналіз методологічних основ викладання української мови іноземним студентам під час здобуття ними вищої освіти підтверджує необхідність подальшого формування мовленнєвої особистості іноземних студентів під час фахового становлення. Саме тому перспективу подальших наукових розвідок убачаємо в удосконаленні навчально-методичного забезпечення опанування української мови іноземними здобувачами вищої освіти різних рівнів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Ветохов А. М. Психолого-педагогическая характеристика современных методов обучения иностранному языку в школе. *Иноземні мови*. 2006. № 1. С. 25–29.
2. Дорофєєва Є. А. Реалізація інтегрованого підходу на уроках української мови в 10–11 класах. Актуальні проблеми природничих та гуманітарних наук у дослідженнях студентської молоді «Родзинка – 2008»: Х Всеукр. студ. наук. конф., 24–26 квіт. 2008 р., м. Черкаси. Серія філологічні науки / МОН України, ЧНУ ім. Б. Хмельницького. Черкаси : Видавництво ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. С. 49–51.
3. Кабанов П. Г. Проблема методологической культуры в философии и педагогике. [Электронный текст] // http://www.asf.ru/Publ/monogr/glav1_1.html.
4. Любашенко О. В. Лінгводидактичні стратегії: проєктування процесу навчання української мови у вищій школі: монографія. Ніжин: Аспект-Поліграф, 2007. 296 с.
5. Орловська Л. К. Методичні принципи організації інтегрованого навчання граматики другої іноземної мови. *Вісник КНЛУ. Серія: Педагогіка та психологія*. К., 2007. Вип. 12. С. 136–143.
6. Романенко О. Комунікативно-когнітивний підхід у навчанні другої іноземної мови майбутніх економістів. Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. праць. Спецвипуск 5. Слов'янськ: СДПУ, 2010. С. 62–68.
7. Семенов О. М. Система професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури (в умовах педагогічного університету): дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». К., 2005. 476 с.
8. Українська мова: програма та система орієнтирів для самостійної роботи студентів: навчальний посібник / Укладачі: Т. М. Лобода, О. В. Остапенко, М. Ф. Черній – програма; Т. М. Лобода – система орієнтирів для самостійної роботи студентів. К.: Віпол, 1998. 128 с.
9. Ушакова Н., Тростинська О. Вивчення української мови студентами-іноземцями: концептуальні засади. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2014. Випуск 9. С. 12–21 (Theory and Practice of Teaching

Ukrainian as a Foreign Language. Issue 9. P. 12–21).

REFERENCES

1. Vetokhov, A. M. (2006). *Psikhologo-pedagogicheskaya kharakteristika sovremennykh metodov obucheniya inostrannomu yazyku v shkole*. [Psychological and pedagogical characteristics of modern methods of teaching a foreign language at school].

2. Dorofeyeva, Ye. A. (2008). *Realizatsiya intehrovanoho pidkhodu na urokakh ukrayins'koyi movy v 10-11 klasakh*. [Implementation of an integrated approach in Ukrainian language lessons in grades 10-11]. Cherkasy.

3. Kabanov, P. G. *Problema metodologicheskoy kul'tury v filosofii i pedagogike*. [The problem of methodological culture in philosophy and pedagogy]. [Elektronnyy tekst] // http://www.asf.ru/Publ/monogr/glav11_1.html.

4. Lyubashenko, O. V. (2007). *Linhvodydaktychni stratehiyi : proektuvannya protsesu navchannya ukrayins'koyi movy u vyshchiy shkoli*. [Linguodidactic strategies : desining the process of Ukrainian language learning in the higher school]. Nizhyn.

5. Orlovs'ka, L. K. (2007). *Metodychni pryntsypy orhanizatsiyi intehrovanoho navchannya hramatyky druhoyi inozemnoyi movy*. [Methodical principles of organizing the integrated grammar teaching of the second foreign language]. Kyiv.

6. Romanenko, O. (2010). *Komunikativno-kohnityvnyy pidkhid u navchanni druhoyi inozemnoyi movy maybutnikh ekonomistiv*. [Communicative-cognitive approach in teaching a second foreign language to future economists]. Slov'yans'k.

7. Semenoh, O. M. (2005). *Systema profesinyoyi pidhotovky maybutnikh uchyteliv ukrayins'koyi movy i literatury (v umovakh pedahohichnoho universytetu)*. [The system of professional training of the future Ukrainian language and literature teachers (in the conditions of pedagogical university)]. Kyiv.

8. *Ukrayins'ka mova : prohrama ta systema oriyentyriv dlya samostiyanoi roboty studentiv : navchal'nyy posibnyk*. (1998). [Ukrainian language : program and system of guidelines for students' individual work]. Kyiv.

9. Ushakova, N., Trostyns'ka, O. (2014). *Vyvchennya ukrayins'koyi movy studentamy-inozemtsyamy : kontseptual'ni zasady*. [Studying of the Ukrainian language by foreign students : conceptual principles].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ГОЛУБОВА Ганна Василівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри української та іноземних мов Одеського державного аграрного університету.

Наукові інтереси: викладання іноземної мови у вищій школі: теоретичні та практичні аспекти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

HOLUBOVA Hanna Vasylivna – PhD in Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Ukrainian and Foreign Languages, Odesa State Agrarian University.

Circle of scientific interests: foreign language teaching in the higher school: theoretical and practical aspects.

Стаття надійшла до редакції 19.04.2021 р.

УДК 373.3.091.3-056.31

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-101-105

ЗАВІТРЕНКО Долорес Жораївна –

кандидат педагогічних наук, доцент, старший викладач кафедри спеціальної освіти та здоров'я людини

Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2005-4810>

e-mail: zavitrenkod@gmail.com

РАЦУЛ Анатолій Борисович –

кандидат педагогічних наук, професор

Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4379-2306>

e-mail: aratsul40@gmail.com

ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В НАВЧАННІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. На сьогоднішній день особливу значущість мають питання використання інформаційних технологій в інклюзивній освіті. Якщо навчально-пізнавальна діяльність учнів з особливими

освітніми потребами не завжди можлива та ефективна при використанні традиційних засобів, саме інформаційні технології дозволяють забезпечити необхідну якість освіти, інтегрувати учнів з особливими можливостями в освітній процес в умовах

інклюзії.

Актуальність проблеми дослідження полягає в тому, що її вивчення дозволить визначити не лише переваги, що досягаються за допомогою впровадження таких технологій в освітній процес сучасної школи, але і виявити найбільш значимі труднощі, що виникають у педагогів у зв'язку з використанням інформаційних технологій в навчанні учнів з ООП. Це, у свою чергу, дозволить визначити, які дії необхідно зробити для того, щоб процес їх застосування став найбільш ефективним та сприяв підвищенню якості освіти в цілому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різним аспектам проблеми використання інформаційних технологій в інклюзивній освіті присвячені численні психолого-педагогічні дослідження, основними напрямками яких є поняття та особливості інформаційних технологій в освіті (Г. А. Абумова, Т. П. Гордієнко, В. А. Кудінов, Е. І. Ярославлева); суть процесів цифрової трансформації (О. Б. Акімова, А. С. Вавілова, Я. В. Корякіна, В. С. Москалюк, Е. А. Цветкова); специфіка використання інформаційних технологій в інклюзивній освіті (Г. І. Аксьонова, Н. Н. Демет'єва, Л. Т. Зембатова, Ч. М. Міркарімова, Е. В. Руденко, Ф. Р. Хайбулєва).

Метою статті є дослідження використання різних інформаційно-комунікаційних технологій в навчанні дітей з особливими освітніми потребами.

Виклад основного матеріалу дослідження. На сучасному етапі освіти інформаційні технології стали буденною частиною освітнього процесу, вони активно застосовуються в науковій сфері та практичній діяльності. Поняття «технологія навчання» на сьогоднішній день є загальноприйнятим терміном в сучасній педагогічній літературі. ЮНЕСКО розглядає термін «технологія навчання» як системний метод створення, застосування і визначення всього навчального процесу викладання і засвоєння знань з урахуванням технічних, людських ресурсів та їх взаємодії. Важливо підкреслити, що засвоєння і застосування знань з урахуванням технічних ресурсів – оптимізація традиційних форм і методів освіти [2].

Розвиток інформаційних технологій дозволив впровадити нові методи взаємодії учнями освітніх установ, з'являється новий вид освітньої технології – дистанційне навчання.

Дистанційне навчання, як нова педагогічна технологія – сукупність сучасних технологій, що забезпечують доставку

інформації в інтерактивному режимі за допомогою використання ІКТ (інформаційно-комунікаційних технологій) від тих, хто навчає (викладачів, визначних постатей в певних галузях науки, політиків), до тих, хто навчається (учнів або студентів).

На території України діти з особливими освітніми потребами здобувають освіту в спеціалізованих інклюзивних навчальних закладах, за допомогою домашнього навчання (сімейна освіта) або в спеціальних школах. Подібна форма навчання показує, що такі діти виявляються ізольованими не лише від своїх однолітків, але і від сім'ї, адже це згубно позначається на психоемоційному та інтелектуальному розвитку підростаючого покоління.

Відповідно до основного підходу ЮНЕСКО, «освіта повинна взяти на себе виконання складного завдання з перетворення відмінностей між людьми в конструктивний чинник, сприяючий зміцненню взаєморозуміння між окремими членами і суспільством в цілому» [2].

Педагоги обов'язково повинні продумувати методи і форми навчання, які допоможуть дитині з ООП адаптуватися в навколишньому світі. Включення дітей з особливостями розвитку в освітній процес в масових школах – це абсолютно новий підхід для української освіти, який отримав назву «інклюзивне навчання».

Інклюзивне навчання – система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахуванні багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників. Інклюзивне навчання часто вважають альтернативою інтернатній системі, за якою діти з особливими освітніми потребами навчаються в спеціальних закладах освіти та змушені проживати в інтернатних відділеннях при них через їх територіальну розгалуженість. Жодна дитина не має відчувати себе іншою та виключеною з освітніх, культурних і соціальних процесів – це головне завдання інклюзії [3].

У Законі «Про освіту» детально розписується, на якому якісному рівні повинна забезпечуватися дистанційна (віддалена) взаємодія у рамках процесу навчання дітей з ООП [3].

Застосування ІКТ в навчанні дітей з особливими освітніми потребами надзвичайно різноманітні. Виділяються наступні основні напрями їх використання в педагогічному процесі:

1. Застосування ІКТ для вирішення компенсаторних завдань. Використання

сучасних технологій як допоміжних пристроїв дозволяє учням з особливими потребами брати активну участь в навчальному, практичноорієнтованому процесі та комунікації. Так, наприклад, у разі порушень опорно-рухового апарату ІКТ дозволяють людині писати, а у разі порушень зору роблять можливим процес читання. З цієї точки зору технології забезпечують учням можливість контролювати оточуючу дійсність, дозволяють вирішувати соціальні та навчальні, а іноді і проблемно-орієнтовані завдання, надають доступ до різноманітних інформаційних ресурсів.

2. Застосування ІКТ для вирішення дидактичних завдань. Використання ІКТ як дидактичного інструменту сприяє зміні підходів до навчально-методичного процесу і стимулює появу нових стратегій навчання та контролю знань. Використання інформаційних технологій дозволяє звести до мінімуму відмінності між учнями і робить можливим застосування сучасних педагогічних прийомів, спрямованих на покращення взаємодії учнів з однолітками та педагогами.

3. Застосування ІКТ для вирішення комунікативних завдань. Інформаційні технології можуть виступати посередником в процесі спілкування людей з особливими потребами. Для кожної категорії користувачів, що зазнають труднощі в процесі комунікації, мають бути розроблені і адаптовані спеціальні допоміжні пристрої. Передусім, йдеться про персональний комп'ютер для людей, у яких труднощі в міжособовому спілкуванні ускладнюються руховими порушеннями й технології часто виявляються єдиним способом зв'язку із зовнішнім світом, які дозволяють виразити свої думки та потреби.

Сучасному суспільству вже пощастило побачити, як сучасні технології служать на благо розвитку людей з недоліками психофізичного розвитку.

Стівен Хокінг – це по-справжньому унікальна людина, яка через життєві обставини була вимушена використати сучасні напрацювання в області інформаційних технологій для спілкування з навколишнім світом. У 1962 році у Хокінга стали проявлятися ознаки бічного аміотрофічного склерозу, який призвів до паралічу. Після операції на горлі в 1985 році він втратив здатність говорити. Друзі подарували йому синтезатор мови, який був встановлений на його кріслі-колясці. Деяку рухливість зберігав лише вказівний палець на правій руці Хокінга. Згодом рухливість залишилася лише в м'язі щокви, навпроти якої був закріплений інфрачервоний

датчик. З його допомогою фізик управляв комп'ютером, що дозволяв йому спілкуватися з оточенням.

Ніколас Джеймс (Нік) Вуйчич – людина, у якої з народження немає кінцівок. Його батьки всіляко намагалися зробити життя їх сина простіше. Для цього використовувалися спеціальні протези, які могли імітувати рухи рук, що дозволяло маніпулювати різними предметами. Освітня діяльність Ніколаса Вуйчича проходила в стінах спеціалізованої школи інтернатного типу, але на початку 1990 року сім'єю було прийнято рішення про перехід в загальноосвітній навчальний заклад. Грамотна робота педагогів дозволила особливій дитині здобувати освіту в повному об'ємі з використанням спеціальних технологій.

Захоплюючі історії життя Стівена Хокінга і Ніколаса Вуйчича наштовхують людство думати нестандартно, проектувати і створювати нові технічні пристрої (біомеханічне протезування), які впроваджуватимуться не лише у буденне життя людини з ООП, але і в освітній процес.

Розробка біомеханічних протезів (біонічне протезування) – це специфічна наукова область, яка знаходиться на стику робототехніки, біології, біомедицини інженерії, кібернетики, електроніки та фізики. Ці пристрої призначені в першу чергу для відновлення рухових функцій людини.

Основні засоби ІКТ, що використовуються для навчання людей з ООП:

- стандартні технології – наприклад, комп'ютери, що мають вбудовані функції налаштування для осіб з обмеженими можливостями;

- доступні формати даних, відомі також як альтернативні формати, – наприклад, HTML, аудіокниги системи DAISY (Digital Accessibility Information System – електронна доступна інформаційна система);

- допоміжні технології: слухові апарати, пристрої для читання з екрану, клавіатури із спеціальними можливостями і так далі.

Особливу увагу необхідно приділити допоміжним технологіям. Допоміжні технології (ДТ) – це абсолютно нові пристрої, устаткування, програмне забезпечення, що спрямовані на посилення, підтримку та покращення функціональних можливостей людей з ООП.

Для того, щоб ІКТ були доступні кожній людині з особливими освітніми потребами, необхідно використати декілька практичних рішень при застосуванні:

1. Максимально використати спеціальні можливості забезпечення доступності

сучасних технологій. Більшість традиційних ІКТ, такі як персональні комп'ютери, ноутбуки, планшети, інтерактивні дошки, проектори та інші технічні засоби навчання, вживані в школах, мають безліч особливих функцій, які, завдяки установці спеціальних характеристик, можуть допомогти великому числу учнів в освоєнні навчальної програми та фіксації результатів виконаної ними теоретичної та практичної роботи.

2. Допомогати учням в «освоєнні» шляхом оволодіння особливими функціями комп'ютера, які відповідають їх потребам. Здатність персоналізувати технологію з тим, щоб вона відповідала власним перевагам і потребам – це необхідна життєва навичка, яка буде корисна для учнів у міру того, як вони проходили кожну ступінь освіти.

3. З'являється гостра необхідність відстежувати і використовувати потенціал нових розробок і очікуваних в найближчому майбутньому технологій, адже саме вони є засобами подолання нинішніх бар'єрів. Заслужують на особливу увагу технологічні тенденції – це, зокрема, навчання за допомогою мобільних систем, вирішення на основі хмарних обчислень, сенсорний екран, інтерактивно призначені для користувача інтерфейси з розпізнаванням жестуляції та дослідження із застосування ігрових консолей для навчання.

4. Виховувати інклюзивне та позитивне ставлення до застосування технологій в навчанні. Поведінкові бар'єри та боязнь нових технологій з боку педагогів та батьків значно знижують можливості того, щоб викладачі скористалися доступними ІКТ навіть в добре забезпечених ресурсах умовах.

5. Необхідно розробляти методичні рекомендації з роботи та використання сучасних ІКТ, навчати педагогів надавати їм допомогу. Для того, щоб переконати педагогів в цінності доступних ІКТ в класній кімнаті, вони повинні мати необхідні інформаційно-комунікаційні компетентності.

6. Створювати можливості для успішного навчання і постійно надавати підтримку, яка потрібна для ефективного застосування доступних інформаційно-комунікаційних технологій, – це, у своєму роді «командне завдання».

7. Необхідно враховувати потреби учнів з ранніх етапів формування початкової загальноосвітньої програми. Розробка навчальної програми, яка із самого початку відповідає потребам найбільшого числа учнів, знижує необхідність процесу її доопрацювання.

8. Застосування доступних ІКТ має бути невід'ємною частиною плану з впровадження

ІКТ в освітній процес кожної загальноосвітньої установи. В умовах швидкого технологічного та інформаційного розвитку в усіх сферах людської діяльності необхідною і обов'язковою умовою розвитку та модернізації держави стає включення людей з особливостями у фізичному і психічному розвитку в нове освітнє середовище, що ґрунтується на використанні ІКТ, а також забезпечення рівних можливостей для усіх людей.

Застосування ІКТ та розвиток інформаційно-комунікаційних компетентностей педагогів загальної освіти є однією з умов впровадження в освітню практику сучасних технологій, передусім враховуючи усебічний гармонійний розвиток та освіту дітей з особливими потребами у яких часто виникають труднощі в спілкуванні, навчанні, пересуванні.

Грамотне використання ІКТ в освітньому процесі дозволить виховати таку особистість, яка розвиватиме в собі наступні особливості: становлення і подальший розвиток системного мислення; формування наукового інтересу в освітньому процесі; розвиток креативності; розвиток інтересу до міждисциплінарної роботи у рамках освітнього процесу; формування і подальший розвиток комунікативних навичок; готовність до безперервної освіти та самоудосконалення; готовність працювати з великою кількістю наукової інформації.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, інформаційно-комунікаційні засоби навчання є інструментом соціальної інтеграції людей з ООП, оскільки забезпечують їм вільний доступ до знань та інформації. Реалізація інклюзивної освіти сприяє формуванню толерантної поведінки учнів, розвитку гуманної особистості, здатної до співпереживання. У такій освітній системі використання сучасних ІКТ виступає одним із засобів спеціальних освітніх та реабілітаційних технологій, що ефективно забезпечують реалізацію і засвоєння освітніх програм.

Звичайно, застосування ІКТ не вирішує усіх проблем в освіті людей з ООП. ІКТ лише забезпечують покращення доступу до інформації та підтримки комунікацій і можуть стати потужним дидактичним та комунікаційним засобом, що дозволяє учням з особливими освітніми потребами повноцінно брати участь в житті суспільства.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Косенко Ю. Г. Сучасні засоби ІКТ підтримки інклюзивного навчання: навчальний посібник. Полтава : ПУЕТ, 2018. 261 с.
2. Запорожченко Ю. Г. Використання засобів ІКТ у дистанційному навчанні учнів з функціональними обмеженнями. *Інформаційні технології в освіті*: Херсон : ХДУ, 2013. № 16. С. 75–82.
3. Міщик Л. І. Інклюзивна освіта як умова соціалізації дітей-інвалідів у процесі навчання. *Соціально-педагогічна робота в закладах освіти інклюзивної орієнтації* : матеріали VII Всеукр. наук.-практ. конф., Хмельницький, 27 квітня 2012 р. Хмельницький ін-т соц. технологій відкритого міжнар. ун-ту розвитку людини «Україна». Хмельницький, 2012. С. 122–125.
4. Запорожченко Ю. Г. Використання засобів ІКТ для підвищення якості інклюзивної освіти. *Інформаційні технології в освіті*: 36. наук. праць. Херсон: ХДУ, 2013. №15. С. 138–145.
5. Масенко В. В., Колупаєва А. А., Мороз Б. С., Овсяник В. П. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в умовах спеціального та інклюзивного навчання дітей зі слухомовленневими порушеннями. Київ. 2011.

REFERENCES

1. Kosenko, Y U. H. (2018). *Suchasni zasoby IKT pidtrymky inklyuzyvnoho navchannya*. [Modern ICT tools to support inclusive education]. Poltava.
2. Zaporozhchenko, Y U. H. (2013). *Vykorystannya zasobiv IKT u dystantsiyному navchanni uchniv z funktsionalnyimi obmezhennyamy. Informatsiyni tekhnolohiyi v osviti*. [The use of ICT tools in distance learning of students with disabilities]. Kherson.
3. Mishchuk, L. I. (2012). *Inklyuzyvna osvita yak umova sotsializatsiyi ditey-invalidiv u protsesi navchannya. Sotsialno-pedahohichna robota v zakladakh osvity inklyuzyvnoyi oriyentatsiyi*. [Inclusive education as a condition for the socialization of children with disabilities in the learning process]. Khmelnitsky.
4. Zaporozhchenko, Y U. H. (2013). *Vykorystannya zasobiv IKT dlya pidvyshchennya yakosti inklyuzyvnoyi osvity. Informatsiyni tekhnolohii v osviti*. [Using ICT tools to improve the quality of

inclusive education]. Kherson.

5. Masenko, V. V., Kolupayeva, A. A., Moroz, B. S., Ovsyanyk, V. P. (2011). *Vykorystannya informatsiyno-komunikatsiynyykh tekhnolohiy v umovakh spetsialnoho ta inklyuzyvnoho navchannya ditey zi slukhomovlennnyevymy porushennyamy*. [Use of information and communication technologies in the conditions of special and inclusive education of children with hearing and speech disorders]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОГРА

ЗАВІТРЕНКО Долорес Жораївна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної освіти та здоров'я людини Центрально українського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: інклюзивний підхід при викладанні спеціальних методик.

РАЦУЛ Анатолій Борисович – кандидат

педагогічних наук, професор декан факультету педагогіки та психології Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: педагогіка середньої та вищої школи, соціальна та корекційна педагогіка, педагогічна спадщина В. О. Сухомлинського.

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.

RATSUL Anatoiy Borysovych – PhD of

Pedagogy, Professor, Dean of faculty of Pedagogy and Psychology of the Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: pedagogy of secondary and higher school, social and correctional pedagogy, pedagogical heritage of Vasyl Sukhomlynsky.

Стаття надійшла до редакції 19.04.2021 р.

УДК 378:373.3

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-106-110

ЗАМРОЗЕВИЧ-ШАДРИНА Світлана Романівна –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фахових методик і технологій початкової освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0138-3587>

e-mail: sveta19sveta80@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Вагомим підґрунтям самореалізації особистості, провідною умовою виконання нею біологічних і соціальних функцій в усі часи було й залишається міцне здоров'я. Однак останнім часом спостерігаються тенденції пасивності, інертності підростаючого покоління до власного здоров'я, мотивації на здоровий спосіб життя, здоров'ятворчу і здоров'язберігаючу діяльність.

У Концепції формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя у дітей та молоді, схваленій Міністерством освіти і науки України відзначається, що «основним завданням підготовки педагогічних кадрів до здійснення формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя є забезпечення безперервності у формуванні культури здоров'я особистості як невід'ємної складової її професійної компетентності та адаптації до гуманістичної спрямованості навчально-виховного процесу» [6].

У площині окресленого усвідомлення необхідності послідовного й цілеспрямованого вирішення заявленої проблеми спонукає науково-педагогічну громадськість до пошуку шляхів, які б забезпечили отримання позитивних результатів у підготовці майбутніх педагогів до здоров'язберігаючого виховання дітей, високого рівня формування їхньої культури здоров'я. З таких позицій актуалізується значущість теоретичного обґрунтування педагогічних умов, які б ураховували провідні закономірності й специфіку цього процесу, сприяли досягненню на практиці бажаних результатів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчує пошук ученими (А. Гончаренко, О. Козлюк, А. Циплюк та ін.) педагогічних умов підвищення ефективності освітнього процесу у закладах дошкільної освіти; створення здоров'язберезувального середовища у школі (О. Біда, Н. Рилова, Н. Тверська та ін.). Низка публікацій вітчизняних учених засвідчує широкий спектр наукових інтересів щодо дослідження

педагогічних умов у площині здоров'язбереження, а саме: педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх фахівців із фізичної реабілітації (В. Крупа); дієвості моделі формування культури здоров'язбереження як світоглядної орієнтації майбутніх економістів (Н. Башавець); формування здоров'язберігаючої компетентності майбутніх економістів на засадах аксіології (О. Шукатка); здоров'язберігаючого виховання підлітків основної школи в навчально-виховному процесі (Н. Козак); підготовки майбутнього вчителя до створення здоров'язберезувального середовища початкової школи (Т. Осадченко). Однак, педагогічні умови підготовки майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей, зокрема в НВК «Школа-садок» не були предметом спеціального дослідження. Тому виникає необхідність у їх визначенні й обґрунтуванні.

Метою статті є визначення й обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей.

Виклад основного матеріалу дослідження. Як підтверджує аналіз наукової літератури, у дослідженнях, присвячених професійній підготовці майбутніх фахівців, широко вживаються різнобічні трактування поняття «педагогічні умови». Відтак, виникає потреба його уточнення, зокрема, через розкриття значення ключового поняття «умова». Так, за філософським енциклопедичним словником «умова» трактується як філософська категорія, де відображаються універсальні відношення до тих факторів, завдяки яким вона виникає та існує.

Великий тлумачний словник містить таку дефініцію: «умова» – це вимога, що ставиться однією зі сторін, які домовляються; як усна чи письмова згода про що-небудь; як правила, що встановлені у будь-якій сфері людського життя; як обставини, за яких відбувається чи від яких залежить будь-що. В іншому аналогічному виданні поняття «умова»

конкретизується як необхідна обставина, що уможливує здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь, як фактор, рушій будь-якого процесу, явища; чинник [2].

Конструктивною нам видається думка В. Полонського, згідно з якою умова характеризується як «сукупність природних, соціальних, зовнішніх і внутрішніх дій, що впливають на фізичний, психічний, моральний розвиток людини, її поведінку, виховання і навчання, формування особистості» [9, с. 36].

Щодо категорії «педагогічні умови», то науковці пропонують її різні дефініції, з урахуванням предмету свого дослідження. На наш погляд, вартує увагу визначення, запропоноване В. Манько, за яким педагогічні умови аналізуються як взаємопов'язана сукупність внутрішніх параметрів та зовнішніх характеристик функціонування, що забезпечує високу результативність навчального процесу і відповідає психолого-педагогічним критеріям оптимальності [7].

Науково вартісними у площині заявленої проблеми є трактування феномену «педагогічні умови», що дефініціюються дослідниками у контексті підготовки майбутніх фахівців до здоров'язбережувальної діяльності як взаємозалежних чинників, які впливають на якість та ефективність освітнього процесу й у сукупності складають найбільш оптимальне середовище для засвоєння студентами валеологічних знань, умінь, навичок і досвіду здоров'язберігаючої діяльності на основі сформованого особистісно-ціннісного ставлення до здоров'я. Вочевидь, педагогічні умови – це чинники, що сприяють досягненню окреслених педагогічних цілей. Тому для визначення оптимальних педагогічних умов підготовки майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей проаналізуємо деякі наукові розвідки, в яких розкриваються педагогічні чинники різної спрямованості, конструктивні в ракурсі заявленої проблеми.

У площині підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування здоров'язбережувальних навичок і вмінь у молодших школярів у навчально-виховній діяльності Б. Долинський розглядає педагогічні умови як спеціально організовані обставини, які через вплив на розвиток професійних та особистісних якостей студентів, сприяють формуванню в них культури здоров'я, дотриманню здорового способу життя й водночас забезпечують результативність освітнього процесу вищого

навчального закладу у формуванні їхньої готовності здійснювати здоров'язбережувальну діяльність з молодшими школярами [5, с. 208–209]. Подібної думки дотримується і Н. Бугаєць, характеризує педагогічні умови як необхідні і достатні обставини, що забезпечують і визначають ефективність освітнього процесу.

Отже, у дослідженні педагогічні умови підготовки майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей трактуємо як сукупність взаємопов'язаних і цілеспрямовано створюваних обставин у системі професійної підготовки майбутнього педагога, реалізація яких забезпечує ефективне впровадження спроектованої системи досліджуваного процесу та досягнення очікуваного результату – позитивної динаміки рівнів сформованості готовності майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей, зокрема в НВК «Школа-садок».

Для конкретизації змісту педагогічних умов підготовки майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей (в НВК «Школа-садок») вважаємо необхідним узагальнити результати емпіричних досліджень ученими педагогічних умов, що забезпечують результативність процесу професійної підготовки майбутніх педагогів у площині здоров'язбереження, здоров'язберігаючої діяльності.

Науково вартісним для нас є комплекс умов педагогічного процесу підготовки майбутнього вчителя до формування культури здоров'я молодшого школяра, запропонованих О. Дикановою, а саме: формування здоров'язберігаючого освітнього простору педколеджу; організація освітнього процесу на принципах природовідповідності, культуровідповідності, інтеграції знань з точки зору здоров'язберігаючої особистісно орієнтованої педагогіки; актуалізація питань формування культури здоров'я особистості у змісті досліджуваних дисциплін [3].

Результативність формування готовності студентів до здійснення здоров'язбережувального навчання молодших школярів, як зауважує О. Осолодкова (2003), забезпечується сукупністю таких педагогічних умов: спеціально організований навчальний процес, використання пропедевтичної програми актуалізації змісту навчання студентів у рамках психолого-педагогічних і медико-біологічних дисциплін; впровадження спецкурсу «Здоров'язбережувальне навчання молодших школярів»; наступність видів педагогічної практики на основі зв'язку теорії і практики [8, с. 152–153].

Отже, на підставі наукового аналізу з урахуванням власного педагогічного досвіду визначено такі педагогічні умови, які, на наш погляд, забезпечать ефективність підготовки майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей в умовах НВК «Школа-садок»:

- цілеспрямована мотивація майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей;

- інформаційно-змістове забезпечення підготовки майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей у НВК «Школа-садок»;

- особистісно-професійне самовдосконалення майбутніх педагогів у площині формування власної культури здоров'я і дітей;

- розвиток творчої позиції студентів при впровадженні технологій здоров'язбереження в середовищі НВК «Школа-садок».

При виокремленні *першої педагогічної умови* виходимо з того, що цілеспрямована настанова щодо позитивної мотивації майбутніх педагогів на формування у дітей культури здоров'я залежить від наявності у студентів мотивів, внутрішньої потреби у збереженні і зміцненні як власного здоров'я, так і здоров'я вихованців, позаяк на спрямованість людської діяльності, розвиток особистості загалом найбільше впливають її потреби, мотиви, сформована система ціннісних спонукань до професійної педагогічної діяльності та її суб'єктів.

Мотив як ключова домінанта є усвідомленим спонуканням, що зумовлює дії для задоволення будь-яких потреб людини; обґрунтовуючи й виправдовуючи вольові дії, він віддзеркалює ставлення людини до вимог суспільства і відіграє важливу роль в оцінці дій і вчинків особистості. З психологічних позицій мотивація загалом є спонуканням, що спричиняє активність організму, його спрямованість, позаяк саме ці процеси виконують функцію спонукання суб'єкта до діяльності.

Згідно з педагогічними довідковими виданнями мотив також розглядається як спонукання до діяльності, що пов'язується із задоволенням потреб суб'єкта й характеризуються як сукупність зовнішніх чи внутрішніх підстав, які викликають активність суб'єкта. Вони означають її спрямованість (мотивацію) – стрижень психології особистості, що зумовлює особливості її поведінки й діяльності, визначає спрямованість, характер, здібності людини і має вирішальний вплив на них [9].

Поза сумнівом, рушієм, спонуканням до будь-якої діяльності загалом є мотив, на думку В. Сластьоніна, – провідне утворення у складному синтезі структури мотиваційної

сфери, що забезпечує професійну готовність педагога [10, с. 17]. Саме мотиваційно-ціннісна складова такої готовності відображає позитивну 'емоційну налаштованість студентів на здоров'язберігаючу діяльність, передбачає формування у майбутніх педагогів активної життєвої та професійної позиції у сфері здоров'ятворення і здоров'язбереження. Відтак, цілеспрямована мотивація майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей забезпечує формування мотиваційно-ціннісного компонента досліджуваного феномену, акумулюючи ціннісно-сміслову самовизначення, мотиваційно-ціннісне ставлення майбутніх педагогів до власного здоров'я як взірця для наслідування дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку, зокрема в умовах НВК «Школа-садок», здоров'язберігаючої професійно-педагогічної діяльності, сформованість потреби піклуватися про власний стан здоров'я впродовж життя.

Щодо другої педагогічної умови – інформаційно-змістове забезпечення підготовки майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей у НВК «Школа-садок» – то вона корелює з когнітивним компонентом підготовки майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей, що акумулює сукупність знань (психолого-педагогічних, предметних, спеціальних (валеологічних, медико-біологічних), методично-техно-логічних), необхідних студентам для формування культури здоров'я дітей, розуміння ними важливості цього процесу й забезпечується на основі міждисциплінарності, у процесі інтеграції освітніх курсів фахової підготовки студентів, зокрема, спеціальності 012 «Дошкільна освіта» та 013 «Початкова освіта».

Ми солідарні з твердженням В. Докучаєвої, що міждисциплінарність є науково-педагогічною новацією, яка забезпечує здатність побачити, розпізнати, сприйняти те, що є недоступним у межах окремо взятої науки з її специфічним, вузькоорієнтованим об'єктом, предметом і методами дослідження [4].

У площині дослідження інтеграція освітніх курсів сприяє узагальненню теоретичних знань студентів та практичного досвіду реалізації ключових завдань здоров'ятворення, формування культури здоров'я дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, конструюванню та реалізації форм, методів, технологій та засобів профілактичних заходів і здоров'язберігаючої діяльності в умовах НВК «Школа-садок» тощо. За результатами наукових досліджень і

власного професійно-педагогічного досвіду перспективним у цій царині є конструювання на основі інтеграції змістових складових таких навчальних предметів: «Загальна та вікова психологія», «Основи педагогіки», «Дошкільна педагогіка», «Дидактика», «Теорія і методика виховання», «Професійна майстерність», «Основи валеології», «Основи медичних знань та охорони здоров'я», «Методики навчання основ здоров'я» та ін., тобто інтеграція психолого-педагогічних, предметних, спеціальних знань.

При цьому, за твердженням науковців (Г. Бельська, В. Кузьменко та ін.), у процесі розбудови ступеневої системи освіти актуалізуються питання підготовки фахівців до роботи з дітьми 3-10 років в умовах освітнього комплексу «Школа – дошкільний заклад» за єдиною навчальною програмою, оновлення змісту фахових дисциплін у закладах вищої освіти з урахуванням психологічних особливостей сучасних дітей та стратифікації суспільства, реалізації принципу індивідуального підходу до навчання та виховання дітей в умовах переповнених груп дитячого садка та класів школи. Своєю чергою це спричиняє необхідність перегляду навчальних планів підготовки спеціалістів дошкільного профілю та початкової освіти з урахуванням специфіки роботи з дітьми означеної вікової категорії, зміст підготовки яких має будуватись на глибокому вивченні психології особистості, соціології та педагогіки.

Третьою педагогічною умовою для виявлення сформованості операційно-рефлексивного компоненту досліджуваного феномену нами визначено особистісно-професійне самовдосконалення майбутніх педагогів у площині формування власної культури здоров'я і дітей, що передбачає сформованість найбільш значущих груп умінь і навичок майбутнього педагога (організаційних, комунікативних, прогностичних, дослідницьких, рефлексивних, розвиток педагогічної творчості, осмислення власної здоров'язберігаючої діяльності, самоаналізу, самопізнання, саморозвитку) й уможливує безпосереднє розв'язання ним теоретичних і практичних проблем у сфері здоров'язберігаючої професійної діяльності, спрямованої на формування культури здоров'я дітей в умовах НВК «Школа-садок».

Стосовно *четвертої педагогічної умови* – розвиток творчої позиції студентів при впровадженні технологій здоров'язбереження в середовищі НВК «Школа-садок», спрямованої на виявлення особистісно-креативного компоненту підготовки майбутніх педагогів до формування культури

здоров'я дітей у НВК «Школа-садок», який віддзеркалює творчу природу педагогічної праці загалом, і здоров'ятворчої зокрема, керувалися, передусім, тим, що сьогодення потребує креативних, самостійних, ініціативних педагогів, здатних до творчого підходу в організації освітнього процесу, що сприятиме збереженню і зміцненню школярів, вихованню у них культури здоров'я, зі сформованою творчою позицією як особистісно-професійною характеристикою сучасного педагога. За такого підходу майбутній педагог орієнтується на творче осмислення інформації педагогічного характеру в аспекті її значущості для здоров'язбереження, відбір ефективних методів, здоров'язберігаючих технологій інтерактивної взаємодії, зокрема, у форматі «викладач-студент-учень», у процесі якої відбувається взаєморозвиток суб'єктів, адже не лише студенти (учні), але й викладач здобуває нові знання – про самих студентів, їхню професійну спрямованість, індивідуальні особливості підходу до навчання [1, с. 61].

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, на підставі проведеного теоретичного аналізу й узагальнення, з урахуванням власного педагогічного досвіду нами виокремлено сукупність педагогічних умов, які забезпечать ефективність підготовки майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей в умовах НВК «Школа-садок»: цілеспрямована мотивація майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей; інформаційно-змістове забезпечення підготовки майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей у НВК «Школа-садок»; особистісно-професійне само-вдосконалення майбутніх педагогів у площині формування власної культури здоров'я і дітей; розвиток творчої позиції студентів при впровадженні технологій здоров'язбереження в середовищі НВК «Школа-садок». Як домінуюча складова системи підготовки майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей у НВК «Школа-садок», вони слугуватимуть підґрунтям для визначення ефективності сформованості досліджуваного педагогічного явища у процесі їх імплементації на формувальному етапі дослідницько-експериментальної роботи, що розглядається нами як *перспектива подальших наукових розвідок*.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бельська Г. В., Богиніч О. Л., Машовець, М. А. Здоров'я дитини – від родини. Київ: СІД Богданова А. М. 2006. 183 с.

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / текст та голови. вид. В. Т. Лелека. К. : Ірпінь: ВТФ-Перун, 2009. 1736 с.

3. Диканова Е. Г. Подготовка будущего учителя к формированию культуры здоровья младшего школьника в условиях педколледжа: дис...канд. пед. наук. Волгоград, 2004. 171 с.

4. Докучаєва В. В. Теоретико-методологічні основи проєктування інноваційних педагогічних систем. (Дис. д-ра пед. наук). Луганський національний педагогічний університет ім. Т. Шевченка, Луганськ. 2007.

5. Долинський Б. Т. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до формування здоров'язбережувальних навичок і вмій у молодших школярів у навчально-виховній діяльності. (Дис. д-ра пед. наук). Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, Одеса. 2011.

6. Концепція формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя у дітей та молоді / <https://shag.com.ua/nakaz-605-pro-zatverdjenya-koncepciyi-formuvannya-pozitivnoyi.html>

7. Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін / Соціалізація особистості: зб. Наук. Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманов. К. : Логотип. 2000. Вип. 2, с. 153–161.

8. Осолодкова Е. В. Формирование готовности студентов педвузов к осуществлению здоровьесберегающего обучения младших школьников. (Дисс. канд. пед. наук). Челябинская государственная академия культуры и искусства, Челябинск. 2003.

9. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике. М. : Высш. шк. 2004. 512 с.

10. Слостенин В. А. Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе: содержание, структура функционирования. Профессиональная подготовка учителя в системе высшего образования. М. : Просвещение, 1995. С. 14–28.

REFERENCES

1. Bielienka, H. V., Bohinich, O. L., & Mashovets, M. A. (2006). *Zdorovia dytny – vid rodyn.y*. [The health of the child is from the family]. Kyiv.

2. *Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy*. (2009). [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. Kyiv.

3. Dikanova, E. G. (2004). *Podgotovka budushhego uchitelya k formirovaniyu kul'tury` zdorov'ya mladshogo shkol'nika v usloviyakh pedkolledzha*. [Preparing a future teacher for the formation of a health culture of a younger student in a pedagogical college]. Volgograd.

4. Dokuchaieva, V.V. (2007). *Teoretyko-metodolohichni osnovy proektuvannya innovatsiinykh pedahohichnykh system*. [Theoretical and methodological bases of designing innovative pedagogical systems]. Luhansk.

5. Dolynskyi, B. T. (2011). *Teoretyko-metodychni zasady pidhotovky maibutnikh uchyteliv do formuvannya zdoroviazberezhuvalnykh navychok i vmin u molodshykh shkoliariv u navchalno-vykhovnii diialnosti*. [Theoretical and methodical bases of preparation of future teachers for formation of health-preserving skills and abilities at junior schoolboys in educational activity]. Odesa.

6. *Kontsepsiia formuvannya pozytyvnoi motyvatsii na zdorovyi sposib zhyttia u ditei ta molodi*. [The concept of forming a positive motivation for a healthy lifestyle in children and youth]: <https://shag.com.ua/nakaz-605-pro-zatverdjenya-koncepciyi-formuvannya-pozitivnoyi.html>.

7. Manko, V. M. (2000). *Dydaktychni umovy formuvannya u studentiv profesiino-piznavalnoho interesu do spetsialnykh dystsyplin*. [Didactic conditions for the formation of students' professional and cognitive interest in special disciplines]. Kyiv.

8. Osolodkova, E. V. (2003). *Formirovanie gotovnosti studentov pedvuzov k osushhestvleniyu zdorov'esberegayushhego obucheniya mladshikh shkol'nikov*. [Formation of readiness of students of pedagogical high schools for implementation of health-saving training of junior schoolchildren]. Chelyabinsk.

9. Polonskiy, V. M. (2004). *Slovar` po obrazovaniyu i pedagogike*. [Dictionary of Education and Pedagogy]. Moskva.

10. Slastenin, V. A. (1995). *Professional'naya gotovnost` uchitelya k vospitatel'noj rabote: sodержanie, struktura funkcionirovaniya*. [Teacher's professional readiness for educational work: content, structure of functioning]. Moskva.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЗАМРОЗЕВИЧ-ШАДРИНА Світлана

Романівна – кандидат педагогічних наук, доцент ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника».

Наукові інтереси: здоров'язберігаюче навчання студентів, підготовка майбутніх педагогів до формування культури здоров'я майбутніх педагогів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

ZAMROZEVYCH-SHADRIINA Svitlana

Romanivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University.

Circle of scientific interests: health education of students, preparation of future teachers for the formation of a culture of health of future teachers.

Стаття надійшла до редакції 23.04.2021 р.

УДК 373.2.016:81-028.31(045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-111-116

КІНДЕЙ Леся Григорівна –кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри
методик дошкільної та початкової освітиЦентральноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира ВинниченкаORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4514-7669>e-mail: lesyakindei@gmail.com**НІКІТИНА Олена Олександрівна** –кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри
методик дошкільної та початкової освітиЦентральноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира ВинниченкаORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1045-5300>e-mail: hele-nikitin@ukr.net

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Творчість є невіддільним складником системи дошкільного виховання й підґрунтям для успішного засвоєння знань, вироблення вмінь і навичок. Розвиток творчих задатків, здібностей та талантів визначено однією із цінностей дошкільної освіти Державного стандарту дошкільної освіти (2021 р.), тому першорядним завданням закладу дошкільної освіти є виховання творчої особистості, а окреслена тема – актуальна на часі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему формування розумових операцій у дітей дошкільного віку ґрунтовно досліджено в працях П. Гальперіна, Л. Венгера, Л. Виготського, С. Рубінштейна, М. Поддьякова, Л. Фрідмана, Л. Тихомирової, О. Степанова, Т. Дуткевич та ін. Мислення як категорію психології розглянуто в наукових розвідках Р. Немова, С. Максименко, О. Скрипченко, В. Соловієнко, Г. Щокіна, П. Гончарук, В. Рибалка. Взаємозв'язок мислення й мовлення описано в дослідженнях І. Сеченова, І. Павлова, Л. Виготського, О. Леонтєва та ін. Категорію творчого мислення представлено в дослідженнях А. Рахімова, Дж. Ніренберга, Дж. Гілфорда, В. Кременя та ін. Мислення як когнітивний аспект творчої діяльності людини подано в працях І. Пасічник, О. Лоюк, Дж. Ніренберг та ін.

Мета статті – обґрунтувати важливість цілеспрямованої роботи вихователя з розвитку мовлення й мислення дітей старшого дошкільного віку; проаналізувати дієві методичні прийоми для розв'язання окресленої проблеми.

Виклад основного матеріалу дослідження. Поняття дитячої творчості

постійно перебуває в увазі психологів, педагогів, мистецтвознавців і філософів. Дошкільний вік разом із властивими йому особливостями психічного розвитку дослідники вважають сензитивним періодом у розвитку творчості. У науковій літературі натрапляємо на таке визначення поняття «творчість»: це здібність не лише до вищого рівня виконання будь-якої діяльності, але й до її перетворення [2, с. 37]. Учені визначають досвід дитини важливим чинником розвитку творчого мислення. Зокрема Л. Карнаух стверджує, що «творча діяльність уяви залежить від різноманіття вражень і досвіду, тому для того, щоб забезпечити розвиток творчого мислення насамперед треба створити умови для розширення кругозору дитини» [4].

У дошкільному віці стрімко розвиваються всі пізнавальні процеси. Досить високий рівень сформованості уяви в дитини цього віку сприяє виробленню творчого мислення. Уважають, що дошкільник мислить творчо, якщо наділяє предмети та явища невластивими їм ознаками, знаходить оригінальне застосування, складає фантастичні історії, пропонує кілька варіантів розв'язання запропонованого завдання.

На наш погляд, слушним є твердження І. Брушневської про те, що повноцінний розвиток комунікативного компонента мовленнєвої діяльності дітей п'ятого року життя забезпечують не тільки специфічні мовленнєві механізми, а й загальнофункціональні психологічні механізми, з-поміж яких пам'ять, увага, мислення та сприймання [3, с. 109–110].

Уважаємо, що принципово важливо в процесі організації роботи з формування творчого мислення передбачати розвиток

зв'язного мовлення з урахуванням методів, які спонукають дітей до сміливого й упевненого вираження своєї думки, пропозиції, емоції та дають змогу висловлюватися логічно, послідовно, грамотно з уживанням активної лексики тощо. Безсумнівно, що ефективність формування творчого мислення дошкільника забезпечують системність і цілеспрямованість. Беззаперечними є результати дослідження Н. Рижової, у якому вона сформулювала обов'язкові психолого-педагогічні умови розвитку творчості в дітей із загальним недорозвиненням мовлення. Окрім того, стверджуємо, що окреслені умови є прийнятними для дітей з типовим мовленнєвим розвитком [7].

Під час організації методичної роботи з досліджуваної проблеми для нас важливою виявилася думка В. Моляко про те, що розвиток творчого мислення дошкільників вимагає дотримання низки педагогічних принципів, до яких належать гуманізація, національна спрямованість, доступність, наступність, наочність, діалектична взаємодія, індивідуальний підхід [6]. Переконані, що цілеспрямований розвиток основних мисленнєвих операцій, підвищення рівня сприймання та перцептивних дій, розвитку уваги, уяви дають змогу формувати творче мислення дитини. З огляду на це в нашому дослідженні пропонуємо враховувати такі умови розвитку творчого мислення дітей старшого дошкільного віку в освітньо-виховному процесі ЗДО: розвиток пізнавальних здібностей, розвиток комунікативних навичок, розвиток уваги та уяви, створення предметно-розвивального середовища.

У процесі цілеспрямованого формування творчого мислення важливо передбачати впровадження різноманітних методик, спрямованих на розвиток рушійних сил креативності – гнучкості, оригінальності думки й творчої активності. Для творчого розвитку дітей старшого дошкільного віку потрібно забезпечити взаємодію емоційного, когнітивного, мотиваційного та діяльнісного складників. На наш погляд, пріоритетними напрямками методичної роботи вихователя з розвитку творчого мислення старших дошкільників є розвиток пізнавальних процесів, мовленнєва діяльність та творча активність. Ефективність реалізації завдань з розвитку творчого мислення старших дошкільників у процесі навчально-методичної роботи залежить від вдало сформованої системи сучасних методичних прийомів. Відповідно до завдань освітнього напрямку «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» передбачено такі ігрові завдання:

1. Дидактична гра «Чудесний мішечок». Мета: закріплювати лічбу в межах 10; навчати складати числовий ряд. Вихователь обирає десять дітей. Дев'ять з них дістають з мішечка по одній цифрі, називають її та викладають на стіл у довільному порядку. Дитині потрібно викласти числовий ряд від 1 до 10.

2. Дидактична гра «Порівняй». Мета: вправляти в розрізнюванні площинних та об'ємних геометричних фігур. Вихователь розкладає площинні та об'ємні фігури на килимі. Пропонує зібрати хлопчикам об'ємні фігури, а дівчаткам – площинні. Дітям потрібно описати їх, знайти схожість та відмінність у їхній формі.

3. Дидактична гра «Будь уважним». Мета: розвивати вміння знаходити геометричні фігури навколо себе. Вихователь пропонує дітям розглянути предмети, які є в кімнаті, і знайти з-поміж них предмети квадратної форми.

Для розвитку уваги корисно пропонувати дітям такі ігри та вправи: «Що побачив (ла) на малюнку?», «Чого не стало?», «Що змінилось?», «Що забув намалювати художник?», «Снігова куля», «Парні картинки», «Хто тут ховається?», «Заплутані лінії», «Склади фігуру», «Упізнай фігуру», «Знайди предмети», «Що ти почув?» та ін.

У методичній літературі розмежовують такі різновиди ігор:

– ігри, вправи на розвиток концентрації уваги: «Знайди три відмінності», «Квочка і курчата», «Знайди відсутні деталі», «Що там відбувається?», «Знайди захований предмет», «Домалой хрестики» та ін.;

– ігри, вправи на розвиток стійкості уваги: «Знайди найкоротшу доріжку», «Хто швидше знайде скарб?», «Куди летить пташка?», «Бабусина вишивка», «Куди розпливаються рибки?», «Знайди пару» та ін.;

– ігри, вправи на розвиток розподілення уваги: «Сонячні зайчики», «Правильний рух», «Підкресли потрібне», «Їстівне – неїстівне», «Літає – не літає» та ін.;

– ігри, вправи на розвиток переключення уваги: «Знайди дітей», «Покажи по порядку», «Заповни клітини», «Не зивай», «Плесни, тупни» та ін.; Ігри, вправи на розвиток обсягу уваги: «Що ти бачиш на малюнку?», «Вітрина магазину», «Колесо огляду», «Чи добре ви знаєте один одного?», «Знайди предмети», «У кабінеті лікаря» та ін. [5].

Нині в практиці роботи закладів дошкільної освіти активно використовують дидактичний матеріал (Блоки Дьенеша та Палички К'юізенера), що дає змогу вихователям урізноманітнити систему ігрових вправ, які сприяють розвитку творчого

мислення дошкільників. Прикладами завдань можуть бути ігри-вправи «Виклади малюнок з блоків за поданим зразком», «Доповни малюнок», «Віднови малюнок з блоків», «Побудуй за малюнком» (перенесення зображення з площини в простір); завдання, які вимагають логічності та гнучкості мислення: «Розстав блоки так, щоб фігури не повторювалися», «Розстав блоки так, щоб вони були однакового кольору, але не повторювалися за формою та розміром» тощо.

Методичну роботу з розвитку мислення в старших дошкільників рекомендовано здійснювати за чотирма параметрами: сформованість розумових операцій (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, абстрагування, конкретизація); гнучкість – застосування знань у різних ситуаціях, відсутність шаблонів; динамічність – темп, рухливість розумових процесів; мотивація діяльності (планування, контроль, критичність).

Для формування вміння дітей виокремлювати істотні ознаки в предметі вихователь може запропонувати такі вправи «Без чого не може бути ...» (чайника, олівця, машини тощо) або «Із чого й чому?» (З чого краще виготовити чашку, пошити зимове пальто, чому м'яч повинен бути з гуми).

Водночас із виокремленням суттєвих ознак предметів дитина встановлює взаємозв'язок властивостей матеріалу й функцій предмета (вправа «Можна чи ні?»: Чи можна на літаку рухатися у воді? Чи можна молотком копати землю? Чи можна виспатися на стільці?). Дитина обов'язково аргументує відповідь.

Для вироблення вміння встановлювати взаємозв'язок властивостей, ознак, функцій предмета й матеріалу корисна вправа «Вгадай». Вихователь пропонує згадати один з предметів, який є в кімнаті, і назвати, що в ньому найважливіше. За потреби дорослий дає приклад опису основних ознак предмета. Наприклад: «Пересувається, як танк, попереду металевий ківш, щоб копати землю». Партнер по грі пояснює, що підказало йому відгадку. Можна пропонувати також ігри й вправи «Що із чого зроблено»; «Не помилися», «Магазин іграшок»; «Упізнай предмет за поданою ознакою».

Для стимулювання самостійності дитини в дослідженні предметів і виявленні потрібних властивостей і якостей вихователь створює проблемні ситуації, які викликають у дошкільника потребу застосовувати вміння, відбирати способи дії й обґрунтовувати їх. Наприклад, діти пояснюють маленькому гостю з Африки, що таке зимовий одяг і його призначення.

Удосконаленню вміння узагальнювати властивості, ознаки й функції предмета можуть посприяти вправи «Поясни малюнок». Вихователь спочатку дає зразок опису та узагальнення характерних ознак будь-якого предмета, наприклад: «Совок – це маленька лопатка з короткою ручкою, зроблена з металу або пластмаси, із заглибленням, щоб зручно було копати, набирати чи пересипати пісок, тирсу та інші сипучі матеріали». За аналогією діти можуть узагальнювати ознаки будь-якого предмета за власним вибором або на прохання вихователя чи іншої дитини, яка грає роль «малюка» [8].

Ефективність розвитку творчої уяви забезпечують ігри, з-поміж яких варто назвати такі: «Кого скільки на малюнку» (робота із зашумленими картинками); «Складання цілого з частин» (Танграм); «Знайди предмет за описом»; «Знайди тінь від предметів» (дидактичний матеріал – картки предметів і тіней); «Віднови малюнок» (установити вирізані з картинки прямокутники); «Упізнай і домалюй букву, цифру», «Незакінчені фігури»; також вправи «Уяви себе ведмедем, будильником, лікарем тощо»; «Поєднай два предмети», «Закінчи історію» (робота із сюжетними малюнками).

У процесі планування навчально-методичної діяльності рекомендовано враховувати ігри, які передбачають роботу з різними матеріалами (пластиліном, водою, піском) з уведенням їх у казковий сюжет. Наприклад, ліплення об'єктів із заготовок з невластивими їм рисами (зелений собака, слон з крилами); аплікації, малювання за аналогією та самостійно; експериментування з різними об'єктами: перетворення об'єктів, використання об'єктів по-новому, створення неіснуючих об'єктів. Участь у конкурсі «Найбільш незвична тварина» тощо.

Одним з методів активізації творчого мислення є символічна синектика (прийом ТРВЗ-технології). Цей прийом дозволяє відзеркалювати предмети реального світу різними символами й знаками, а також сприяє розвитку творчої уяви, здатності до перетворень, уміння знаходити приховані залежності та зв'язки, формує нестандартне мислення. Дидактична гра «Яких тварин я бачив улітку». Символічна синектика – викладання реальних і фантастичних тварин з різних матеріалів, придумування власних назв.

Важливо також розвивати швидкість мислення з використанням гри «Один не схожий на іншого». На аркуші намальовано звичайний будинок (без вікон, без дверей) – графічний зразок, тільки корпус і дах. Дітям потрібно протягом п'яти хвилин намальовати

якомога більше будиночків, так щоб кожний наступний відрізнявся від попереднього одним елементом.

У процесі гри «Пелюстки» діти із запропонованої смужки паперу протягом трьох хвилин виготовляють якомога більше пелюсток квітки. Гра «Фантазери» передбачає швидкий пошук різних способів використання будь-якого предмета, наприклад, олівця.

Під час розвитку гнучкості мислення доцільно використовувати ігри:

– «Чарівний міст» (дітям потрібно доповнити конструкцію й обробити її так, щоб вийшов чарівний міст з геометричних фігур);

– «Метелики-красуні» (на зразках візерунки залишили лише в одного метелика; дітям потрібно придумати візерунки для інших метеликів);

– «Чарівники» (на аркуші наклеєно дві абсолютно однакові фігури у формі квадрата; дітям потрібно олівцями або фарбами перетворити їх на злого та доброго чарівників). Формування оригінальності мислення сприяють такі ігри:

1. «Подарунки для друзів». Дітям пропонують недомальовані фігури; їм потрібно подумати, як ці фігури можна перетворити на подарунки для своїх друзів і домалювати їх.

2. «Малюємо по крапках». Дітям пропонують зразок поєднання точок для отримання малюнка. Завдання: намалювати щось самостійно.

3. «Юні архітектори». Дітям пропонують набір геометричних фігур, з яких можна створити зображення. Кожну фігуру дозволено використовувати кілька разів, міняти її розмір, але інші фігури залучати не можна.

4. «Казкова тварина». Дітям потрібно придумати нереальну тварину і дати їй назву. Попередньо в групі важливо провести підготовчу роботу: дітям пропонують різні частини тварин з паперу, виготовлені способом обриву, комбінують їх так, щоб вийшла неіснуюча тварина.

5. «На що схожі наші долоньки». Дітям пропонують обвести олівцем або фарбами власну долоньку (або кілька) і пофантазувати «Що це може бути?». Діти створюють з паперових деталей на основі обведених долоньок (ялинку, птаха на озері, птаха в польоті тощо).

Відповідно до освітніх цілей, визначених напрямом «Мовлення дитини», дібрано такі завдання:

1. Дидактична вправа «Один, два три». Мета: навчати узгоджувати іменники з числівниками. Порахуємо разом із зайчентами предмети на малюнках. Зразок:

Три голки, п'ять сірників, чотири ножі тощо.

2. Дидактична гра «Скажи навпаки». Мета: навчати добирати слова з протилежним значенням. Вихователь пропонує дітям назвати до запропонованих слів слова з протилежним значенням. Орієнтовні слова: далеко – (близько), широкий – (вузький), товстий – (тонкий), праворуч – (ліворуч), великий – (малий), довгий – (короткий) тощо.

3. Дидактична вправа «Чудові квіти». Мета: закріплювати вміння порівнювати предмети за кольором, формою, розміром; удосконалювати поняття «більше», «менше», «стільки ж». Наприклад: червоні квіти – великі, а рожеві – маленькі. Пелюстки і серединки квітів різної форми. Наприклад: у синіх квітів – серединка кругла, а пелюстки – трикутні. У помаранчевих квітів серединка трикутна, а пелюстки круглі тощо).

4. Дидактична гра «Порахуй». Мета: перевірити засвоєння кількісної, порядкової лічби. Наше сонечко побачило на галявині квіти. Нумо назвемо їх (ромашка, троянда, кульбаба, тюльпан, пролісок). Допоможіть сонечку порахувати їх. Можливі також питання: Яка квітка між кульбабою та проліском? Яка вона за рахунком? тощо.

5. Дидактична гра «Сонце, як...» Мета: навчати порівнювати небесне світило з предметами. Діти називають об'єкти навколишнього світу, схожі на сонце.

6. Дидактична гра «Круг та овал». Мета: повторювати назви фруктів й овочів (круглої та овальної форми). Назвати овоч або фрукт за ілюстрацією; указати його форму.

7. Дидактична гра «Один – багато». Мета: формувати вміння добирати форму множини до слова. Вихователь називає слова в однині, діти називають у множині. Орієнтовні слова: медуза, акула, кит, краб, восьминіг.

Особливий інтерес для нашої науково-методичної розвідки мають ігри-фантазування, оскільки вони сприяють розвитку мовленнєвих творчих здібностей дітей дошкільного віку. Однією з них є технологія «входження в картину». Дітям пропонують розглянути картину й відчутти зображене як те, що відбувається тут і зараз. Ця технологія дозволяє розвивати творче мислення завдяки активізації всіх органів сприймання. насамперед важливо спонукати дитину до творчого мислення, що виявляється в нестандартних висловленнях, неочікуваних ідеях. Кожну думку потрібно почути й урахувати. Важливо, що така організація діяльності збагачує словниковий запас, розвиває фантазію.

Засвідчено також ефективність прийому «Кубування» під час формування творчого

мислення дошкільників. Наприклад, улюблених героїв зарубіжної казки «Білосніжка та сім гномів» і героїню оповідання В. Сухомлинського «Ледача подушка» пропонують як об'єкти порівняння й розвитку мислення. Зазначимо, що діти позитивно ставляться до відомих героїв, виявляють зацікавленість у процесі їх аналізу.

Наведені вище методичні прийоми доцільно використовувати під час індивідуальних і групових занять. Особливу цінність мають інтегровані заняття з різних дисциплін, які передбачають продуктивну діяльність дітей (малювання, аплікацію, ліплення).

Висновки та перспективи подальших розвідок на пряму. У нашій науково-методичній розвідці узагальнено й систематизовано сучасні розвивальні технології, які сприяють розвитку творчого мислення дітей старшого дошкільного віку. Доведено, що запропоновані методичні прийоми, актуальні в сучасних освітніх технологіях, значно урізноманітнюють освітньо-виховний процес, розвивають творчу активність дошкільників, спонукають до творчого мислення. Обґрунтовано важливість ретельної підготовки вихователя до заняття й творчої діяльності для успішного впровадження сучасних технологій.

Подальші розвідки буде спрямовано на вивчення й систематизацію методичних прийомів, які забезпечать формування складників творчого мислення на заняттях з інших освітніх напрямів, визначених Державним стандартом дошкільної освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні від 12.01.2021 р. № 33 / [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua>.
2. Богоявленская Д. Б. «Субъект деятельности» в проблематике творчества. *Вопросы психологии*. Москва. 1999. № 2. С. 35–41.
3. Брушневська І. М., Рібцун Ю. В. Формування комунікативного компонента мовленнєвої діяльності дітей п'ятого року життя із загальним недорозвитком мовлення. *Педагогічний часопис Волині*. № 2 (3). Луцьк. 2016.
4. Карнаух Л. П. Развитие творческого мышления детей дошкольного возраста средствами художественной деятельности. *Вісник Українсько-туркменського культурно-освітнього центру*. Частина 1/10. С. 58–62. Умань. 2017.
5. Наливкіна Н. М. Корекція розвитку. Развитие познавательной деятельности. Підготовчий, 1 класи. Київ. 2015.
6. Організація творчого сприймання на різних вікових рівнях: методичні рекомендації / за ред. В. О. Моляко. Київ: Педагогічна думка, 2015. 57 с.
7. Рыжова Н. В. Психолого-педагогический аспект развития творческих способностей у детей с общим недоразвитием речи. *Теоретические и*

прикладные аспекты современного дошкольного образования. Изд-во ЯГПУ имени К. Д. Ушинского. Ярославль. 2006.

8. Щетинина А. М., Смирнова Н. П. Формирование умственных действий у дошкольников. Великий Новгород. 2000.

9. Я у світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років. О. Кононко. ТОВ «МЦФЕР-Україна». Київ. 2019.

REFERENCES

1. *Bazovyi komponent doshkilnoi osvity v Ukraini*. (2021). [Basic component of preschool education in Ukraine]. Kiev.
2. Bohoiavlenskaia, D. B. (1999). «Sub'ekt deiatel'nosti» v problematyke tvorchestva. [The subject of activity in the field of creativity]. Moskva.
3. Brushnevska, I. M., Ribtsun, Yu. V. (2016). *Formuvannia komunikatyvnoho komponenta movlennievoi diialnosti ditei piatoho roku zhyttia iz zahalnym nedorozvytkom movlennia*. [Formation of the communicative component of speech activity of children of the fifth year of life with the general underdevelopment of speech]. Lutsk.
4. Karnaukh, L. P. (2017). *Rozvytok tvorchoho myslennia ditei doshkilnoho viku zasobamy khudozhnoi diialnosti*. [Development of creative thinking of preschool children by means of artistic activity]. Uman.
5. Nalyvkina, N. M. (2015). *Korektsiia rozvytku. Rozvytok piznavalnoi diialnosti. Pidhotovchyi, 1 klasy*. [Development correction. Development of cognitive activity. Preparatory, 1 forms]. Kyiv.
6. *Orhanizatsiia tvorchoho sprymannia na riznykh vikovykh rivniakh: metodychni rekomendatsii*. (2015). [Organization of creative perception at different age levels: methodical recommendations]. Kyiv.
7. Rizhova, N. V. (2006). *Psykhologo-pedahohycheskyi aspekt razvytia tvorcheskykh sposobnostei u detei s obshchym nedorazytyem rechy*. [Psychological and pedagogical aspect of the development of creative abilities in children with general speech underdevelopment]. Yaroslavl.
8. Shchetynyna, A. M., Smyrnova, N. P. (2000). *Formyrovanye umstvennykh deistviy u doshkolnykov*. [Formation of mental actions in preschoolers]. Velykyi Novhorod.
9. *Ya u sviti. Prohrama rozvytku dytyny vid narodzhennia do shesty rokiv*. (2019). [I am in the world. Child development program from birth to six years]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

КІНДЕЙ Леся Григорівна – кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри методик дошкільної та початкової освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: проблеми граматики сучасної української мови, актуальні проблеми методики викладання української мови в початковій школі.

НІКІТІНА Олена Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри методик дошкільної та початкової освіти Центральноукраїнського державного педагогічного

університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: формування ключової компетентності «уміння вчитися впродовж життя» у молодших школярів на уроках математики.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KINDEI Lesya Grigorivna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Preschool and Primary Education Methods of Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: problems of grammar of modern Ukrainian language, current

problems of methods of teaching Ukrainian language in primary school.

NIKITINA Olena Oleksandrivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Preschool and Primary Education Methods of Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University

Circle of scientific interests: formation of key competence «lifelong learning ability» in junior high school students in mathematics lessons.

Стаття надійшла до редакції 10.04.2021 р.

УДК 364.044.

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-116-119

КОЛОДІЙЧУК Юлія Вікторівна –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Державного університету «Одеська політехніка»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5938-8685>

e-mail: ylala_v@ukr.net

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ВДОСКОНАЛЕННЯ РОБОТИ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА З СІМ'ЯМИ, ЯКІ ВИХОВУЮТЬ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ АУТИЧНОГО СПЕКТРУ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. За останні роки в Україні відбувається істотна зміна відношення суспільства до дітей з проблемами здоров'я, особливо тих, які мають порушення аутичного спектру і відрізняються особливістю сприйняття навколишнього світу, вразливістю душі, специфікою комунікації і взаємодії. Приходить розуміння, що кожній дитині з таким діагнозом необхідно створювати сприятливі умови для її розвитку, навчання, виховання, соціалізації, інтеграції, реабілітації, абілітації, психологічної і педагогічної корекції з урахуванням індивідуальних потреб і здібностей. Водночас навчання дітей, які мають порушення аутичного спектру є обмеженим в Україні у зв'язку з відсутністю адекватної психолого-педагогічної діагностики порушень розвитку і, відповідно, технологій належного корекційного впливу, відсутності (особливо в сільській місцевості) інклюзивно-ресурсних та корекційно-реабілітаційних центрів для таких дітей.

Особливої уваги, підтримки і захисту потребують члени родини, які виховують дітей з порушенням аутичного спектру, адже саме вони несуть відповідальність за них упродовж життя. Відтак, одне з найважливіших завдань фахівця із соціальної роботи – забезпечити отримання ними гарантованих державою соціальних послуг, пільг, субсидій та інших видів соціальної допомоги.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вітчизняними науковцями проведено чимало досліджень з різноманітних аспектів соціальної роботи з дітьми, які мають порушення аутичного спектру (Д. Вегінська, О. Лещук, К. Островська, Л. Темофєєва, Ю. Федірчик, І. Чухрій). Зокрема, проаналізовано правове становище осіб (батьків, опікунів, усиновителів), які здійснюють догляд за дитиною з порушенням аутичного спектру (Р. Неминдзя, Г. Осітровська, Д. Колотуха); особливості розвитку, навчання і виховання таких дітей (О. Доленко, А. Душка, К. Лебединська, О. Романчук, Т. Скрипник, Г. Супрун, Д. Шульженко); соціальні проблеми сімей, які виховують дітей зазначеної категорії (В. Кутішевська, О. Мандзюк, Л. Туктамишева); труднощі соціалізації та адаптації дітей з порушенням аутичного спектру (Е. Черевко, Б. Яковецька) та інші.

Метою статті є розробка методичних рекомендацій щодо вдосконалення роботи соціального працівника з сім'ями, які виховують дітей з порушенням аутичного спектру.

Виклад основного матеріалу дослідження. Соціальна робота з дітьми, які мають порушення аутичного спектру – це специфічна професійна діяльність із забезпечення дітей та їх найближчого оточення можливостями брати участь у соціальному житті та проведення для цього відповідних інституційних змін на всіх

суспільних рівнях [5, с. 60]. Відтак, головною метою соціальної роботи з дітьми, які мають порушення аутичного спектру є налагодження позитивних соціальних стосунків із сім'єю та однолітками, сприяння в набутті ними комунікативних навичок взаємодії і загального розуміння того, як жити у світі соціальних стосунків.

Організація соціальної роботи з дітьми, які мають порушення аутичного спектру потребує проведення таких необхідних заходів:

- розробка та затвердження тематичного плану програми індивідуальної корекційно-розвивальної роботи;
- оформлення індивідуальної картки соціально-психологічного діагностування;
- створення банку даних дітей відповідно до особливостей розвитку та наявних порушень;
- складання соціального паспорта сім'ї в якій виховується дитина;
- розробка рекомендацій для батьків, які виховують дитину з порушенням аутичного спектру [3, с. 27].

Перший етап роботи соціального працівника з дитиною, яка має порушення аутичного спектру розпочинається з первинної соціальної діагностики аналізу особливостей розвитку дитини. Діагностика складається з виявлення компенсаторних утворень і захисних форм поведінки; фіксації первинних і вторинних розладів; дослідження загальної невідповідності рівня психічного розвитку віку дитини; кваліфікованого аналізу особливостей онтогенезу дитини, його окремих складових – пізнавальної сфери, емоційно-особистісного розвитку, як до проявів захворювання, так і після їх появи. Щодо другого етапу, то він полягає у визначенні найближчого оточення дитини та його ролі стосовно цілісного процесу її психічного розвитку; вивчення емоційно-мотиваційних особливостей батьків; виявленні компетентності батьків щодо хвороби та різних станів дитини, здатності до рефлексії власної стратегії виховання, емпатійного, безоцінкового прийняття дитини [1].

Формами соціальної роботи з дітьми, які мають порушення аутичного спектра та їх сім'ями є: групова, сімейна, індивідуальна робота; консультації, лекції, семінари щодо індивідуальних особливостей дитини та оптимальних умов її розвитку; підготовка та проведення соціальних заходів; організація та ведення груп спілкування і взаємодопомоги батьків, які виховують таких дітей.

На основі теоретичних засад дослідження особливостей роботи соціального працівника з дітьми, які мають

порушення аутичного спектру та аналізу досвіду соціальної роботи з зазначеною категорією дітей в умовах корекційно-реабілітаційного центру, вважаємо необхідним дати наступні методичні рекомендації для соціального працівника щодо роботи з такими дітьми:

– *акцентуація на цінності особливого внутрішнього світу дитини* (соціальному працівнику при первинному діагностуванні особистості дитини, яка має порушення аутичного спектру та подальшій взаємодії з нею потрібно зосереджувати увагу не лише на інтелектуальні і фізичні можливості до психологічної, педагогічної корекції, соціальної реабілітації, абілітації тощо, але й на вразливість її душі, інтереси, захоплення, уподобання, специфіку сприйняття навколишнього світу і відповідно, застосовувати особистісно-орієнтований підхід у спілкуванні з нею);

– *соціалізація та розширення соціальних контактів дитини* (соціальної працівник під час роботи з дитиною, яка має порушення аутичного спектру повинен формувати її комунікативні вміння і мовленнєву комунікацію, спонукати до ініціювання нових контактів, учити підтримувати діалог, вести бесіду, виховувати потребу в спілкуванні з однолітками, допомагати в подоланні соціальних бар'єрів);

– *створення соціально-педагогічних умов, які сприятимуть розвитку і навчанню дитини* (враховуючи недостатню кількість (а в сільській місцевості відсутність) інклюзивно-ресурсних центрів або інклюзивних класів у загальноосвітніх навчальних закладах за місцем проживання, соціальному працівнику необхідно допомогти батькам, які виховують дитину з порушенням аутичного спектру в організації надомного навчання; сприяти участі таких дітей в недільних школах, гуртках, секціях з урахуванням психологічних і фізичних можливостей; залучати батьків хворих дітей до всеукраїнських і міжнародних науково-просвітницьких програм, тренінгових занять, конференцій, вебінарів, лекторіїв тощо);

– *моніторинг результативності психологічної/педагогічної корекції, соціальної реабілітації, інтеграції, адаптації дитини з порушенням аутичного спектру із застосуванням різних методів* (соціальному працівнику задля аналізу результативності проведених заходів з дитиною, яка має порушення аутичного спектру та їх подальшого прогнозування пропонується здійснювати систематичний моніторинг із застосуванням наступних методів: дидактичного – аналіз педагогічних методик,

які застосовуються під час навчально-виховного процесу дитини з порушенням аутичного спектру; виховного – визначення ефективності виховного процесу, системи взаємостосунків його учасників (батьків, вчителів, корекційних / соціальних педагогів і дитини); психологічного – спостереження за психологічною атмосферою колективно-групових взаємовідносин в які включена дитина; медичного – відстеження динаміки стану здоров'я дитини; соціального – контроль і сприяння в отриманні сім'єю, яка виховує дитину з порушенням аутичного спектру гарантованих державою соціальних послуг, різних видів допомоги, її підтримки і захисту.

– надання консультативних послуг правового характеру (соціальний працівник повинен проводити консультації, під час яких інформувати членів родини, які виховують дитину з порушенням аутичного спектру про їхню можливість отримати гарантовану державою допомогу в різноманітних соціальних службах, медичних закладах, реабілітаційних центрах тощо; повідомляти про зміни в законодавстві, що регулює правове забезпечення таких категорій населення; ознайомлювати батьків із соціальними послугами та мотивувати до звернення у відповідні соціальні органи задля їх отримання).

Слід зазначити, що батьки, які виховують дітей-інвалідів майже увесь час приділяють догляду за ними, їх реабілітації, розвитку, навчанню, вихованню, а тому часто відчують нестачу інформації стосовно важливих питань, таких як-от: «Які соціальні виплати (субсидії, пільги, пенсія) передбачені для осіб з інвалідністю та членам родини, які їх доглядають?», «В які державні або громадські організації, центри, установи, що проводять корекцію і реабілітацію дітей, які мають порушення аутичного спектру можна звернутися?», «Який пакет документів потрібно підготувати для оформлення постійного догляду з відповідними соціальними виплатами на догляд за дитиною-інвалідом?» тощо. Брак інформації відчувається батьками з перших тижнів народження хворої дитини. Не існує визначеного порядку інформування батьків дитини, яка народилася з порушеннями розвитку, про їх права і можливості отримання допомоги від держави і громадських організацій ще на етапі встановлення діагнозу. Перші контакти сімей відбуваються з працівниками медичних закладів, а вони не зобов'язані надавати інформацію про соціально-правовий захист та підтримку сімей і, переважно, не володіють

нею в повному обсязі, а відтак цю функцію повинен виконувати фахівець із соціальної роботи.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Багатоаспектна сутність соціальної роботи з дітьми, які мають порушення аутичного спектру, а також специфічність їх психологічного розвитку з різними проявами відхилень в поведінці, свідчить про важливість та необхідність у ЗВО проведення високоєфективної професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з такою складною і надвразливою категорією клієнтів. Особливої уваги соціального працівника заслуговують сім'ї, які виховують дітей з порушенням аутичного спектру, адже вони зіштовхуються з великою кількістю проблем пов'язаних із соціальною допомогою, психолого-педагогічною корекцією, соціальною реабілітацією, соціальною адаптацією, соціальним захистом, вирішення яких, потребує професійної допомоги висококваліфікованого фахівця із соціальної роботи. Врахування соціальним працівником запропонованих методичних рекомендацій щодо вдосконалення соціальної роботи з сім'ями, які виховують дітей з порушенням аутичного спектру не лише покращить якість надання ним соціальних послуг, але й підвищить рівень добробуту суспільства загалом.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Душка А. Л. Дитина з розладами аутистичного спектра / А. Л. Душка. Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 32 с.
2. Островська К., Химко М., Кудрявцева Ю. / Особливості абілітації дітей з аутизмом та їх родин // К. Островська, М. Химко, Ю. Кудрявцева. Вид. «Триада плюс». Львів. 2007. 44 с.
3. Скрипник Т. В. Стандарти психолого-педагогічної допомоги дітям з розладами аутичного спектра: навч.-метод. посіб. / Т. В. Скрипник. К. : Гнозис, 2013. 60 с.
4. Спеціальна педагогіка: понятійно-термінологічний словник / за редакцією В. І. Бондаря. Л: Альма-матер, 2003. 436 с.
5. Чухрій І. В. Особливості соціально-психологічної дезадаптованості матерів у ставленні до дітей та її психокорекція: дис. ...канд. псих. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Інна Володимирівна Чухрій. 2013. 263 с.

REFERENCES

1. Dushka, A. L. (2018). *Ditina z rozladami autistichnogo spectra*. [Children with autism spectrum disorders], Harkiv.
2. Ostrovska, K., Himko, M., Kudryavceva, Yu. (2007). *Osoblivosti abilitaciyi ditej z autizmom ta yih rodin*. [Features of habilitation of children with autism and their families]. Lviv.

3. Skripnik, T. V. (2013). *Standarti psihologopedagogichnoyi dopomogi dityam z rozladami autichnogo spectra*. [Standards of psychological and pedagogical assistance to children with autism spectrum disorders]. Kiev.

4. *Specialna pedagogika: ponyatijno-terminologichnij slovník*. (2003). [Special pedagogy: conceptual and terminological dictionary]. Lviv.

5. Chuhrij, I. V. (2013). *Osoblivosti socialno-psihologichnoyi dezadaptovanosti materiv u stavlenni do ditej ta yiyi psihokorekciya*. [Features of social and psychological maladaptation of mothers in relation to children and its psychocorrection]. Kiev.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА
КОЛОДІЙЧУК Юлія Вікторівна –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Державного університету «Одеська політехніка».

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх соціальних працівників.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KOLODIYCHUK Yuliia Viktorivna – candidate of Pedagogical Sciences, docent of the Department of Psychology and Social Work, State university «Odessa polytechnic».

Circle of scientific interests: professional training of future social workers.

Стаття надійшла до редакції 10.04.2021 р.

УДК 373.2.(091)(477)

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-119-123

КОСТЕНКО Лариса Давидівна – кандидат педагогічних наук, начальник Управління освіти Кропивницької міської ради
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2930-7404>
e-mail: shkoda44@ukr.net

НАУКОВО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ (1991–2014 рр.)

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. Потреба підвищення рівня морального, культурного, духовного, фізичного розвитку дітей та юнацтва висуває нові виклики перед закладами позашкільної освіти, покликаними організувати їхнє змістовне дозвілля та сприяти всебічному гармонійному розвитку особистості.

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. Зяюна, В. Кременя, Б. Кобзаря, Н. Нічкало, 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 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 розкрити особливості науково-методичного забезпечення позашкільної освіти України в історичний період з 1991 по 2014 рр.

Виклад основного матеріалу дослідження. Стан позашкільної освіти України після 1991 р. визначався двома взаємозв'язаними чинниками: перехідним періодом, у якому знаходилося українське суспільство і системною кризою, яка охопила його. І якщо перший чинник спонукав до створення нових форм, методів, то другий, а, насамперед, фінансова скрута, гальмував впровадження нововведень у царині позашкільної освіти.

Україна успадкувала від попередніх часів досить розвинену та широко розгалужену систему освіти, яка за багатьма показниками відповідала рівневі розвинених країн світу. Водночас, залежність позашкільної освіти України від загальносоюзної давала негативні наслідки. Тривалий час наша освіта переважно формувала людину-функціонера, у якої рафінований конформізм і повна залежність від зовнішніх обставин були

провідними морально-психологічними рисами [1, с. 19].

Подальша історія розвитку позашкільної освіти в незалежній Україні пов'язана із ствердженням ідеї, що позакласна робота є однією з найважливіших ланок виховання молодого покоління, юридичним оформленням, визначенням профілів діяльності позашкільних закладів різних типів [2, с. 12].

У цей час позашкільна освіта України набула особливої популярності, в державі почала формуватися і втілюватися в життя власна політика в галузі позашкільної освіти спрямована на досягнення сучасного світового рівня, відродження самобутнього національного характеру.

Позашкільна освіта почала розглядатись як така, що виявляє найближчі, перспективи розвитку особистості в різних соціальних та освітньо-виховних інституціях, де позашкільні заклади мали стати центрами мотиваційного розвитку особистості, її самореалізації і професійного самовизначення. Постало питання про місце позашкільної освіти в єдиному освітньому просторі, визначення співвідношення її з іншими ланками освіти, перспектив функціонування позашкільних закладів на ринку освітніх послуг.

1991–2014 рр. відзначилися розробкою нових підходів до організації позашкільної освіти дітей. Це зумовлюється низкою факторів.

По-перше, економічна і політична нестабільність соціокультурних систем, посилення негативної дії стихійних різновекторних чинників, залишковий принцип фінансування позашкільних закладів призвели до зниження їх ефективності та занепаду навчально-матеріальної бази, що в результаті суттєво заважало повною мірою використати унікальні можливості системи позашкільної освіти учнівської молоді України.

По-друге, одноманітність організаційних форм, зайве регламентування, формалізм освітнього процесу, недостатнє врахування потреб і різнобічних інтересів молоді, а також ігнорування регіональних можливостей та національних особливостей, етнічної культури, обмаль широкої гласності негативно впливали на результати діяльності позашкільних закладів, знижували ефективність їхньої роботи. Окрім того, недостатня психолого-педагогічна і методична підготовка певної частини педагогічних представників переважної більшості позашкільних закладів призвели до кризової ситуації в

системі позашкільної освіти в Україні.

У незалежній Україні (1991–2014 рр.) створювалася і функціонувала потужна нормативно-правова база забезпечення позашкільної освіти. У цей період розробляються і приймаються до виконання нормативно-правові документи, що сприяли вільному розвитку особистості, зокрема здібностей та обдарувань вихованців, учнів і слухачів; забезпеченню задоволення їх інтересів, духовних запитів і потреб у професійному визначенні.

Законодавчі та нормативно-правові акти, які становили основу нормативно-правового забезпечення позашкільної освіти в Україні у цей період, представлено державним, обласним (районним, міським), місцевим рівнями, а також рівнем закладу.

На державному рівні діяльність системи позашкільної освіти регулювалася і спрямовувалася через закони України, які приймала Верховна Рада України; укази та розпорядження Президента України; постанови та розпорядження Кабінету Міністрів України; накази, розпорядження Міністерства освіти і науки України та інших органів виконавчої влади.

На обласному рівні здійснювалася координація питань державної політики у сфері позашкільної освіти. Вирішення цих питань належало до компетенції місцевих державних адміністрацій та органів місцевого самоврядування, в підпорядкуванні яких знаходилися управління, відділи та інші структурні підрозділи, що безпосередньо здійснювали координацію у сфері позашкільної освіти на обласному рівні. Серед них: управління освіти і науки, сім'ї, молоді та спорту, культури та туризму, центри соціальних служб тощо. Важливу роль на цьому рівні також мали обласні позашкільні заклади, які на обласному рівні координували роботу за напрямками позашкільної освіти, а саме: обласні науково-технічні, еколого-натуралістичні, туристсько-краєзнавчі центри, палаци дітей та молоді тощо.

На цьому рівні важливими є накази, рішення, розпорядження та інші нормативно-правові документи обласних державних адміністрацій, рад, управлінь (відділів) освіти і науки тощо.

Місцевий рівень включав документи відділів управлінь освіти і науки та інших органів влади, яким безпосередньо підпорядковано заклад. До них належать накази, рішення, розпорядження районних державних адміністрацій, управлінь освіти і науки.

Визначальна роль в організації позашкільної освіти відводилася

позашкільним закладам – багатофункціональним центрам творчості вихованців, що мали ознаки складної багаторівневої педагогічної системи, де організація навчально-виховного процесу спрямовувалась не на максимальне навантаження дитини навчальним матеріалом, а на розвиток її здібностей, де педагогічний процес зорієнтовувався так, щоб викликати у вихованця позитивні емоції і сприяти його повноцінному розвитку. Вони давали знання, формували в учнів вміння і навички відповідно до їхніх інтересів, забезпечували потреби особистості у творчій самореалізації, інтелектуальному, духовному і фізичному розвитку, готували до професійної і громадської діяльності, створювали умови для організації змістовного дозвілля.

Особливості розвитку позашкільних закладів в незалежній Україні визначались, з одного боку, отриманою спадщиною домінування ідейно-політичної спрямованості системи позашкільної освіти, жорсткої регламентації діяльності позашкільних закладів партійно-урядовими органами, заорганізованості з боку галузевого Міністерства і відділів народної освіти, комсомолу а, з іншого боку – потребами в нових підходах до змісту форм та методів роботи позашкільних закладів, пошуком нових педагогічних технологій їх реалізації. Позашкільні заклади повинні були доповнювати навчально-виховний процес загальноосвітніх шкіл, насправді ж їх розвиток відбувався відокремлено і лише всесоюзні і всеукраїнські акції забезпечували їх співпрацю.

Істотними якісними змінами в сфері організаційного забезпечення позашкільної освіти України протягом означеного періоду стало:

- формування багаторівневої системи позашкільної освіти;
- класифікація гуртків, груп та інших творчих об'єднань позашкільного закладу за трьома рівнями (початковий, основний, вищий);
- розширення мережі позашкільних закладів, створення закладів нового типу, їх профілізація;
- диверсифікація джерел фінансування позашкільної освіти за рахунок додаткових джерел фінансування, не заборонених законодавством;
- розгортання нових напрямів позашкільної освіти;
- модернізація навчально-виховного процесу в позашкільних закладах;
- деідеологізація позашкільної освіти [1; 4].

У період 1991–2014 рр. складовою системи організаційного забезпечення позашкільної освіти України було науково-методичне її забезпечення.

Науково-методичне забезпечення позашкільної освіти розглядаємо як систему організаційних заходів, що передбачає наявність необхідних наукових і методичних матеріалів [2; 4].

Мета науково-методичного забезпечення позашкільної освіти полягає в науковому обґрунтуванні і методичному її забезпеченні. При цьому його завданнями в означений період стають:

- розробка та впровадження наукової та програмно-методичної бази;
- забезпечення позашкільних навчальних закладів науково-методичними матеріалами;
- визначення перспективних напрямів наукових психолого-педагогічних досліджень з проблем позашкільної освіти;
- узагальнення та поширення передового педагогічного досвіду;
- аналіз стану позашкільної навчально-виховної роботи та рівня розвитку учнів відповідно до завдань позашкільної освіти;
- організація співробітництва з навчальними закладами, науковими установами для підвищення ефективності науково-методичного забезпечення;
- підготовка, перепідготовка та підвищення кваліфікації педагогічних працівників системи позашкільної освіти;
- пропаганда просвітницької діяльності закладів системи позашкільної освіти в засобах масової інформації [1; 2; 3; 4].

Науково-методичне забезпечення позашкільної освіти включало, по-перше, організацію підготовки педагогічних працівників, удосконалення їхньої професійної компетентності; по-друге, – підвищення ефективності навчально-виховного процесу в позашкільних закладах, зокрема шляхом його наукового обґрунтування та відповідного методичного забезпечення [3].

Зміст науково-методичного забезпечення позашкільної освіти включав такі напрями:

- розробка наукових основ оновлення та реформування позашкільної освіти, створення наукових центрів: лабораторій, кафедр, кабінетів на базі провідних вітчизняних науково-дослідних установ та вищих навчальних закладів;
- програмно-методичне забезпечення позашкільного навчально-виховного процесу: розробка різнорівневих, диференційованих та варіативних програм, навчально-методичних посібників, які допоможуть учням усвідомити свої можливості, оволодіти

загальнолюдськими цінностями, професійно самовизначитися;

– розвиток і підтримка інноваційних педагогічних технологій, дослідницько-експериментальної роботи, педагогічного проектування, спрямованих на розробку сучасної моделі позашкільних навчальних закладів;

– розробка навчальних програм за модернізованим змістом позашкільної освіти;

– висвітлення проблемних питань позашкільної освіти в засобах масової інформації з метою сприяння подальшому підвищенню її престижу та ролі у формуванні особистості юних громадян України [1; 2; 3; 4].

Основними формами науково-методичного забезпечення позашкільної освіти є навчальні та наукові видання, серед яких: навчальні програми, підручники, навчальні посібники, методичні рекомендації тощо. У різних типах позашкільних закладів створювалися свої програми, які відрізнялися оригінальністю підходу педагога. Методичні напрацювання педагогів-позашкільників друкувалися в періодичних виданнях, що сприяло обміну їх досвідом.

Перед організаторами методичної діяльності постають численні проблеми відбору, систематизації, накопичення, розробки та запровадження необхідної наукової і методичної інформації. Значна увага приділялася безпосередньому здійсненню науково-експериментальної роботи на базі позашкільних закладів.

Науково-методичне забезпечення розглядалося як єдність наукової і методичної складових у системі забезпечення позашкільної освіти. Так, науковий компонент передбачав вдосконалення організації навчально-виховного процесу, його здійснення з урахуванням новітніх досягнень вітчизняної і зарубіжної психолого-педагогічної науки і педагогічної практики. Включення цього компонента передбачало вивчення рівня знань, умінь і навичок учнів позашкільних навчальних закладів, рівня їх компетентності, вироблення відповідних рекомендацій; проектування і впровадження інноваційних технологій освіти; висвітлення в науковій, науково-методичній літературі, засобах масової інформації досягнень психолого-педагогічної науки та педагогічного досвіду тощо [1; 4].

Методичний компонент науково-методичного забезпечення позашкільної освіти передбачав методичне забезпечення системи позашкільної освіти, у завдання якого входили: координація діяльності інститутів післядипломної педагогічної освіти,

методичних кабінетів та методичних об'єднань педагогічних працівників; розроблення і видання навчальних програм, навчально-методичних та навчально-наочних посібників; організація підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників, в тому числі керівних кадрів системи позашкільної освіти; організація співпраці з вищими навчальними закладами всіх рівнів акредитації для підвищення ефективності навчально-методичного забезпечення [1; 2].

25 квітня 2003 р. підготовлено наказ «Про організацію науково-методичного забезпечення позашкільних навчальних закладів системи освіти», державними центрами позашкільної освіти вживалися заходи щодо розробки науково-методичних матеріалів: навчальних програм для гуртків, груп та інших творчих об'єднань за напрямками позашкільної освіти, навчально-методичних посібників з питань позашкільної освіти, методичних рекомендацій до організації навчально-виховного процесу в позашкільному закладі [3, с. 81].

Поряд з позитивами у науково-методичному забезпеченні системи позашкільної освіти існувала проблема друку підручників, посібників, програм, методичних рекомендацій та іншої літератури, яка б була представлена для загалу і допомагала підвищувати якість позашкільної освіти.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, важливою складовою організаційного забезпечення позашкільної освіти України у 1991–2014 рр. є її матеріально-технічне забезпечення, що передбачало наявність необхідних для діяльності позашкільних закладів коштів та матеріально-технічної бази. На нашу думку, перспективними для подальшого вивчення є питання організації занять в позашкільних закладах.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Денисюк Т. Ф. Історіографічний аналіз розвитку змісту початкової освіти України у ХХІ 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). *Istoriografichnyi*

analiz rozvytku zmistu pochatkovoї osvity Ukrainy u XXI st. [Historiographical analysis of the development of primary education content in Ukraine in the XXI 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 kadrov 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*. (2001). [Education of Ukraine during the years of independence: state, facts, events (2001)]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КОСТЕНКО Лариса Давидівна – кандидат педагогічних наук, начальник Управління освіти Кропивницької міської ради.

Наукові інтереси: дослідження історико-педагогічних процесів України.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KOSTEMKO Larysa Davidivna – Candidate of Pedagogical Sciences, head of the Education Department of Kropyvnytskyi City Council.

Circle of scientific interests: research of historical and pedagogical processes of Ukraine.

Стаття надійшла до редакції 23.04.2021 р.

УДК 159.922:347

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-123-127

ЛИСЕНКО Людмила Олександрівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, кафедри лінгводидактики та іноземних мов Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5732-6317>

e-mail: lysenkoluda78@i.ua

МЕДІАТЕХНОЛОГІЇ ЯК СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ МАЙБУТНІМИ ВЧИТЕЛЯМИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Система реформування вищої освіти ставить перед викладачами ЗВО вимоги належного сучасного рівня саморозвитку та самоорганізації, який у недалекій перспективі можуть стати взірцем для колег, студентів, учнів. Серед таких вимог виразно постає організація інформаційного простору певної дисципліни шляхом накопичення знань, умінь, навичок, а також скарбниці досвіду для аналітико-синтетичних, критично-оцінних та креативних напрямків навчального процесу. Вивчення іноземної мови в цьому напрямку посідає особливе місце, оскільки спроможне чи не найбільше серед гуманітарних дисциплін використовувати та продукувати різноманітні форми медіа, поглинати та виділяти актуальну медіаінформацію, що функціонує у сучасному багатогранному суспільстві, та використовувати в освітньому процесі будь-якого закладу вищої освіти цілого ряду медіатехнологій. Упровадження медіатехнологій у вивчення іноземної (англійської) мови майбутніми педагогами актуальне в плані їх підготовки у тому, що розв'язує фахові проблеми, визначає методiku викладання та експозиціонує можливості медіа у дистанційному форматі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми впливу медіа на

суспільство й особистість уже відображені в працях Д. Бакінгема, Ж. Гоне, Дж. Лалла, М. Маклюєна, Л. Селлєра; залучення медіаматеріалів в освітній процес – Є. Міллера, Г. Онкович, Н. Саєнко, О. Федорова; використання медіатехнологій і медіаосвіти – Л. Баженової, Б. Гершунського, С. Дуніної, Л. Зазнобіної та ін.

У працях зарубіжних дослідників медіаосвіти Д. Бекенгема, У. Карлсона, Р. К'юбі, В. Мінккіна та ін. приділяється увага специфіці медіатехнологій та основним аспектам їх використання, а з вітчизняних та дослідників ближнього зарубіжжя питанням медіапедагогіки цьому новому напрямку присвятили свої студії О. Волошенюк, В. Іванов, О. Федорова, С. Семчук. Огляд праць дослідників показує наукове переосмислення медіа як ресурсу прогресивного і різнопрофільного та різногалузевого викладання.

Метою статті є опис основних засобів сучасних медіатехнологій у процесі вивчення іноземної (англійської) мови майбутніми вчителями.

Виклад основного матеріалу дослідження. Медіа сьогодні входить в усі сфери суспільного життя. Оскільки вища школа надає освітні послуги усім галузям і спеціальностям, це й визначає поліаспектність медіаінформатизації усього процесу навчання.

А відтак, основне завдання вишів – створення та розвиток медіасередовища, підпорядкованого певній галузі знань. На цьому наголошується при обговоренні ефективних стратегій реформування освіти.

Засоби медіатехнологій, які в наш час використовуються у вишах, а це ноутбуки, нетбуки, планшети, мобільні телефони, що мають інтернет-забезпечення, спроможні не лише зацікавити студентів – майбутніх педагогів іноземної (англійської) мови певною медіаінформацією, а й сприяти застосуванню окремих ресурсів у подальшій професійній діяльності, і вже, можливо, і на новому технічному рівні. Так, нещодавно підтримувані освітніми порталами продукти для стаціонарних комп'ютерів, інтерактивних дошок уже вважаються частково застарілими, а в напрямку країнознавчих компетенцій – відходять на другий план у порівнянні зі стрімкою техно-інформатизацією суспільних ділянок, що відкриває свої можливості через бездротовий, мобільний Інтернет. Постійний потік медіаінформації дозволяє студентам при вивченні іноземної (англійської) мови як майбутніми вчителями удосконалювати набуті в навчальному процесі знання, вміння й навички, постійно знаходиться в інформаційному полі та знаходиться у тренді сучасних новин будь-якої галузі на міжнародному рівні. При цьому розвитку перекладацьких компетентностей сприяє міжнародний англомовний медіаконтент.

Комплекс медіатехнологій спрямований на створення медіасередовища. Відтак цей соціокультурний феномен орієнтований на підтримку людської діяльності та спілкування, окрім інструментальної дії та інформаційного ресурсу як необхідної атрибутики навчального процесу, забезпечує *комунікативність*, що є прерогативою вивчення іноземної та й будь-якої іншої мови, *інтерактивність* як засіб зв'язку з носіями іноземної мови, а також *мультимедійність* як багатоканальність медіапростору та розширення медіасередовища. Усі ці ланки є сучасним способом програмового забезпечення вивчення іноземної (англійської) мови майбутніми вчителями.

Відповідно до сучасних вимог освітнього процесу, методики навчання й викладання іноземних мов потребує якомога новіших форм та засобів, що можуть удосконалюватися досвідом мультимедійних, інформаційних програм, систем вивчення різних мовних рівнів. Тому медіатехнології розширюють такий їх аспект в напрямку продуктивності та креативності як способів вивчення іноземної (англійської) мови майбутніми педагогами. Комп'ютеризація

навчання, електронні посібники та використання веб-ресурсів є вже неновими технологіями, а швидше типовими для сучасного освітнього світу. У вивченні англійської мови за ними – активізація навчання, тренінги, ділові ігри. Колективні форми вдосконалення здобутих знань передбачають діалоги, дискусії, конференції у віртуальному просторі й необмеженість у часі, а також відсутність кордонів у спілкуванні. Створення окремих веб-ресурсів, з одного боку, містить інформацію про поточні події і новини, оголошення, а з іншого – може позиціонуватися певним фрагментом досвіду вивчення іноземної (англійської) мови майбутніми педагогами у ряді курсів, мовних центрів, інших освітніх закладів. Такі медіатехнології сприяють обміну інформацією про конкурси і гранти іноземними мовами.

Сьогодні вже можна констатувати: рівень якості освіти залежить від медіатехнологій, що визначають відповідний мовний рівень носія як майбутнього педагога. Це є визначником і компетентності педагога інших галузей знань.

Найважливішим чинником, що формує особистісні, інформаційні та професійні компетентності педагога, є підвищення рівня медіаграмотності, введення медіаосвіти та вивчення медіатехнологій у закладах вищої освіти, чим забезпечується інтеграція нашої країни до світового рівня освіти.

Звернення до терміну «технологія» як складової медіатехнології подає його як «сукупність методів і інструментів для досягнення бажаного результату» [1, с. 53]. Технологією вважають також комплекс наукових та інженерних знань, що реалізуються у певних засобах, що відповідають рівню матеріальних, технічних та інших розвитку суспільства для певного процесу [4, с. 13]. За визначенням Програми ЮНЕСКО, технології навчання становлять «системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання та засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їхньої взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти» [2, с. 331].

З точки зору підготовки викладача технічних дисциплін, медіатехнології є «сукупністю способів, що передбачають проектування, організацію та проведення занять із забезпеченням багатоканальності сприйняття відомостей суб'єктами навчання в інтерактивному режимі завдяки використанню мультимедійних комп'ютерних апаратно-програмних і мультимедійних навчальних програмних засобів» [6, с. 7].

Саме медіатехнології є потужною мотивацією студентів до навчання іноземної (англійської) мови. Це, безумовно, унікальна проєкція на формування критичного мислення, розвиток творчих здібностей та постійне прагнення до знань.

Важлива роль медіатехнологій при вивченні іноземної (англійської) мови майбутніми педагогами полягає у формуванні стимулів до самоосвіти, самопізнання і самовдосконалення. Звісно, під керівництвом викладача вони продовжують попередньо вмотивовані й базово закладені знання мови. Однак іноземна мова потребує постійного накопичення знань з лексичних і граматичних конструкцій.

Освітній процес при вивченні іноземної (англійської) мови майбутніми педагогами, застосовуючи медіатехнології, забезпечується значним рядом сучасних методологічних можливостей: інформатизація, активізація навчально-пізнавальної діяльності, підвищення мотивації студентів, інтерактивність, моніторинг, комп'ютерна творчість (дизайн, програмне забезпечення), система спеціальних видів роботи.

Серед засобів залучення медіатехнологій в освіті сьогодні вже не актуальні традиційні ЗМІ, на зміну їм приходять такі, що функціонують на базі ЕОМ. Саме їм людство на даному етапі свого розвитку завдячує як значним масивам збереження інформації, як системі інформаційного обміну та діджиталізації різного роду інформації з перспективою використання (наприклад, створення корпусів мов). В умовах здобуття вищої освіти на предмет означуваного нами вивчення іноземної (англійської) мови майбутніми педагогами застосування медіатехнологій відкриває перед викладачами та студентами нові перспективи та можливості. Вони полягають у розширенні й урізноманітненні змісту навчання, у застосуванні сучасних форм і методів викладання й вивчення мов, в осучасненні форм організації навчального процесу. Не слід забувати й можливості доступу до наукових доробків з педагогіки та мовознавства, який робить можливим забезпечення і високого наукового і методичного рівня викладання.

Медіатехнології увиразнюють принципи особистісного підходу, підвищують ефективність подачі нового матеріалу та розвивають творчі здібності всіх учасників навчального процесу. Врешті, сам предмет вивчення іноземної мови є креативним підґрунтям векторів розвитку медіатехнологій. До основних типів медіатехнологій сьогодні відносять *лінійні* (представлення мультимедіа викладачем з

пасивним переглядом студентами – у форматі сучасних медіаелементів як фрагментів лекцій); *нелінійні* (надання студентові через медіа можливості вибору елементів чи керування ними – тестування, моніторингування); *гіпермедіа* (спеціальне, інтерактивне використання гіпертексту як організацію структури записів даних – вебліографії, лінки); *live video* (використання «поточного відео» як медіатехнологічна здатність працювати в реальному часі) [3], що актуальні і для вивчення іноземної (англійської) мови майбутніми педагогами.

Застосування медіатехнологій при викладанні й вивченні іноземної (англійської) мови майбутніми педагогами бачиться нами:

1) *як засіб наочності та демонстрації*. При цьому удосконалення здобутих знань, умінь і навичок та професійної компетентності загалом може підкріплюватися навчальними програмами, тестовими завданнями і постійно оновлюваним інформаційним контентом мережі Інтернет.

2) *як засіб формування комунікативної складової* вивчення іноземної мови (наприклад, Skype, Zoom, Chat, E-mail, відео- і звукові файли, засоби візуалізації), соціалізації, розвитку комунікаційних навичок;

3) *як засіб здобуття та постійної підтримки культурологічних знань* (через автентичні медіатексти, тревел-блоги, відеоканали, віртуальні екскурсії тощо, які формують країнознавчі компетентності, навчають толерантності у ставленні до культур представників різних націй);

4) *як засіб моніторингування знань* і встановлення програми подальшого професійного зростання (це може бути не лише викладацький контроль якості професійних знань, а й самоконтроль відповідно до поставленої студентом перед собою планки рівня володіння мовою). Таке моніторингування завдяки медіатехнологіям і під час вивчення іноземної (англійської) мови майбутніми педагогами може здійснюватися як із застосуванням on-line тестів, так і тестів, укладених викладачем самостійно.

Системне використання медіатехнологій має спрямування не лише на зазначені ефективні способи підвищення якості та успішності вивчення іноземної (англійської) мови майбутніми педагогами, а й підвищення рівня комфорту студентів, що є ознакою нашого часу. До них належать медіатехнології створення електронних навчальних матеріалів, електронних підручників, що призначені для використання не лише на заняттях, а й у вільний від занять час, в будь-

яку пору доби і місця перебування. Їх складові – це мультимедійні презентації, видання, Інтернет-ресурси тощо. Викладач сьогодні може самостійно створювати мультимедійні продукти, залучаючи програми створення й редагування відео та звукових файлів, on-line редактори текстових форматів, укладання вебліографій з гіперпосиланнями, Інтернет-платформи для створення блогів, сайтів та електронних сторінок [5, с. 16–21], що також є продуктивним для викладання іноземної (англійської) мови.

В актуальності в наш час *електронного посібника* для вивчення будь-якого курсу вишу не слід переконувати. Цей своєрідний комплекс мультимедійних методичних засобів як контент містить посилання на відповідні інформаційні джерела, ресурси Інтернету вже є виходом на рівень абсолютно програмованого навчання студентів у якості відкритої медіаінформаційної системи. При викладанні та вивченні іноземної (англійської) мови майбутніми педагогами його значущість не можна переоцінити, адже через медіатехнології в його складі інтегруються основні концепти вивчення будь-якої іноземної мови – навчальна інформація, творчий потенціал дидактичних інновацій та стратегія безперервного професійного зростання.

Важливість медіатехнологій у наш час полягає у створенні актуальних форм навчання, що прогресують у напрямку дистанційної освіти на відміну від традиційних форм вивчення іноземної мови та інших курсів у вишах. Врешті, дистанційне навчання в широкому значенні – це і є процес упровадження в освітній процес сучасних найрізноманітніших медіатехнологій, що пропонує Інтернет, під керівництвом викладача та з дотриманням адміністративних вимог до навчання і спілкування від вищого навчального закладу.

Підготовка студентів-педагогів, звісно, передбачає й навчання та упровадження медіатехнологій у майбутню професійну діяльність, що включає вивчення іноземної (англійської) мови не лише майбутніми педагогами у виші, а й у подальшому житті. Такими в наш час постають дистанційні медіакурси, наприклад, на платформі «Coursera»: «History and theory of media», «Metaliteracy: Empowering Yourself in a Connected World», «Launch Your Journalism Career», «Making Sense of the News: News Literacy Lessons for Digital Citizens» та ін., що, поруч зі знаннями щодо джерел медіаінформації, можуть навчити правилам та інструментам використання медіатехнологій – від технічних до етичних. До того ж,

постійне оновлення Інтернет-сервісів є запорукою вивчення іноземної мови навіть як інструменту володіння ними.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Таким чином, застосування медіатехнологій сприяє освітньому процесу в плані вивчення іноземної мови через зміну навчального контенту, методичне забезпечення та можливості здобуття знань, умінь і навичок в суспільно новому форматі. Використання різних форм і засобів медіатехнологій сприятиме висококваліфікованій підготовці вчителів англійської мови у професійній діяльності. Його горизонти зводяться не лише до забезпечення дистанційної освіти, а й широких перспектив програмованого навчання як способу здобуття освіти в майбутньому.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Абдалова, О. И. Использование технологий электронного обучения в учебном процессе / О. И. Абдалова, О. Ю. Исакова // Дистанционное и виртуальное обучение. № 12. 2014. 53–54.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. К. : Либідь. 1997. 376 с.
3. Змановская Н. В. Формирование медиаобразованности будущих учителей / Н. В. Змановская (Автореф. дис. канд. пед. наук), Красноярск, 2004. 24 с.
4. Пушкарь А. І. Інформатика. Комп'ютерна техніка. Комп'ютерні технології / А. І. Пушкарь. К. : ВЦ «Академія». 2002. 704 с.
5. Кухаренко В. М. Методологічні аспекти дистанційного навчання / В. М. Кухаренко // Вісник Академії дистанційної освіти. 2003. 1, 16–21.
6. Саварин П. В. Підготовка майбутнього викладача технічних дисциплін до застосування медіатехнологій у професійній діяльності / П. В. Саварин (Автореф. дис. канд. пед. наук) Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, Луцьк, 2017. 24 с.

REFERENCES

1. Abdalova, O. Y. (2014). *Yspolzovanye tekhnolohiyi alektronnoho obuchenya v uchebno protsesse*. [Using e-learning technologies in the educational process].
2. Honcharenko, S. U. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk*. [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv.
3. Zmanovskaia N. V. (2004). *Formyrovanye medya-obrazovannosti budushchykh uchyteliei*. [Formation of media education of future teachers]. Krasnoyarsk.
4. Pushkar, A. I. (2002). *Informatyka. Kompiuterna tekhnika. Kompiuterni tekhnolohii*. [Computer Science. Computer Engineering. Computer Technology]. Kyiv.
5. Kukharenko, V. M. (2003). *Metodolohichni aspekty dystantsiinoho navchannia*. [Methodological aspects of distance learning]. Kyiv.

6. Savaryn, P. V. (2017). *Pidhotovka maibutnoho vykladacha tekhnichnykh dystsyplin do zastosuvannya mediatekhnologii u profesinii diialnosti*. [Preparation of the future teacher of technical disciplines for application of media technologies in professional activity]. Lutsk.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЛИСЕНКО Людмила Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, кафедри лінгводидактики та іноземних мов Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: іншомовна комунікативна культура, інноваційні методи навчання, комунікативна компетенція.

INFORMATION ABOUT AUTHOR

LYSENKO Liudmyla Oleksandrivna – PhD, Associate Professor, Chair of Linguodidactics And Foreign Languages Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: foreign language communicative culture, innovative teaching methods, communicative competence.

Стаття надійшла до редакції 13.04.2021 р.

УДК 378.147.091.33-027.22:376

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-127-131

ЛАБЕНКО Олександр Віталійович –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної освіти та здоров'я людини Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1161-1010>

e-mail: labenkoalex@mail.ua

ОСОБИСТІСНИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНЬОГО СПЕЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ: СОЦІАЛЬНИЙ АСПЕКТ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. На сучасному етапі соціально-економічного життя суспільства, коли відбувається зміна духовних, національних пріоритетів, бажаним результатом роботи освітан є формування та розвиток особистості громадянина, здатного до самостійної продуктивної соціально-позитивної діяльності. Вирішення завдання формування й впровадження нових суспільних цінностей безпосередньо залежить від розв'язання педагогічною наукою загальних проблем в освіті, модернізації змісту, форм та методів практики соціально-педагогічної роботи. Формування новітньої соціальної політики України можливе лише на основі технологізації соціальних процесів за рахунок оптимального використання соціальних ресурсів і можливостей освітніх установ і широкого кола працівників освітньої та соціальної сфер.

Орієнтація вищої школи на завдання розвитку особистості – це поворот від політики адміністрування до концепції суспільної демократичної соціально орієнтованої свідомості і високого творчого потенціалу. Саме педагоги з такими якостями повинні здійснити кардинальний поворот, стати трансляторами оновлення в межах суспільства. Це є проблемою й одночасно програмою дій для кожного педагога, сутність якої – сприяння формуванню системи мотиваційних орієнтирів, рис характеру, що

забезпечуватимуть ефективність особистісного розвитку майбутнього освітянина.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що проблема формування та розвитку особистості педагога достатньо ґрунтовно розкрита в наукових працях та дослідженнях, зокрема в положеннях: теорії професійної підготовки майбутніх педагогів (Бондар В. І., Нікітіна Н. Н., Пехота О. М. та ін.); теорії та практики професійного становлення майбутнього спеціаліста в умовах вищих навчальних закладів (Гончаренко С. У., Гребенюк Г. Є, Кушнір В. А, Радул В. В., Рацул А. Б. та ін.); теорії формування та розвитку творчої особистості (Божович Л. І., Моляк В. О., Капська А. Й., Сисоева С. О. та ін.).

Проблема особистісного розвитку майбутнього спеціального педагога постає як наслідок тих суперечностей, які виявляються у системі його професійної підготовки, організації навчально-виховної діяльності вищого педагогічного навчального закладу, що спрямована на створення сприятливих умов по реалізації особистісного потенціалу майбутніх дефектологів. Сутність цих суперечностей обумовлена відривом між масовим характером підготовки фахівців зі спеціальної освіти та потребою індивідуально-орієнтованого процесу навчання майбутнього педагога із спеціальної освіти.

Це прослідковується у працях вчених-дефектологів: Бондаря В. І., Засенка В. В., Гаврилова О. В., Колупаєвої А. А., Миронової С. І., Островської К. О., Пахомової Н. Г., Синьова В. М., Супруна М. І., Шевцова А. Г., Шермет М. К., Шульженко Д. І. та ін.

Найчастіше в наукових працях всебічно розвинена особистість трактується як різнобічно освічена, здатна до універсальної діяльності. Такий підхід впливає з розуміння розвитку особистості як розвитку її здібностей та інтересів. Між ними тісний взаємозв'язок, адже здібності розвиваються в діяльності, що стимулюється інтересами, які підтримуються успішною діяльністю, зумовленою відповідними здібностями. Різнобічний розвиток здібностей притаманний особистості, якій доступні різні сфери людської діяльності, що не виключає особливого розвитку спеціальних здібностей чи формування окремої групи якостей на тлі загально-високого рівня розвитку. Всебічно розвинена особистість розуміється, як вільна, гуманна, духовно й творчо зріла, фізично досконала, громадянсько-відповідальна, ініціативна й активна, здатна до вирішення складних проблем, готова до самооцінки своїх учинків та до самовиховання.

Мета статті – розкрити організаційні умови розвитку соціальної складової професійної підготовки майбутнього дефектолога в умовах вищого навчального закладу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ми розглядаємо розвиток особистості не лише як результат, а й як процес залучення індивідуальності до суспільних цінностей. Вочевидь, освіта, що відповідає вимогам розвивального навчання, повинна створювати умови для самостійного, особистісно-зацікавленого оволодіння засобами відтворення та вдосконалення форм культурного, освітнього середовища. Це стає можливим тоді, коли особистість отримує можливість обирати зміст, форми й методи освіти відповідно до своїх потреб, будувати суспільні відносини на основі цілей і засобів особистісно-зорієнтованої діяльності.

Близьким до розуміння терміну «особистісний розвиток» є термін «саморозвиток». Більшість вчених розглядають саморозвиток як процес цілеспрямованого впливу особистості на себе з метою вироблення, формування та удосконалення фізичних і моральних якостей, духовної сфери, активізації здібностей, нахилів і формування необхідних для життєдіяльності, а також самореалізації нових знань, умінь та навичок. У нашому випадку, тобто в умовах вищого педагогічного

навчального закладу це базується на сукупності особистісно-орієнтованих підходів до формування та розвитку майбутнього дефектолога.

В той же час, професійна підготовка розглядається дослідниками як провідний фактор й умова особистісного розвитку та руху особистості до професіоналізму та майстерності.

Варто відзначити, що такі особливості соціально-педагогічної роботи, як-от: важка прогнозованість результатів, експромт дій, включення в процес роботи непередбачуваних факторів впливу, стихійність у характері поведінки особистості дають можливість визначити соціально-педагогічну діяльність як творчу. Саме тому творчий компонент має посідати пріоритетне місце в системі фазової підготовки майбутнього спеціального педагога.

Залучення майбутніх спеціалістів із галузі спеціальної освіти до педагогічних інновацій розглядаємо як ще одну закономірність особистісного розвитку майбутнього дефектолога в процесі професійної підготовки. При цьому інноваційність у системі професійної підготовки ми розглядаємо в двох аспектах. По-перше, як використання нетрадиційних, авангардних форм організації навчання студентів. По-друге, як вивчення студентами інноваційних методик соціально-педагогічної роботи, їх систематизацію, оцінювання можливостей щодо трансформації кращих зразків досвіду соціальної роботи в свою майбутню практику дефектолога.

Таким чином, залучення майбутніх спеціальних педагогів до педагогічних інновацій сприяє формуванню в студентів чіткої системи знань, умінь та навичок, що дозволяють визначити продуктивність нового в соціально-педагогічній практиці, виступити популяризаторами та ретрансляторами кращих зразків професійної майстерності, генерувати свій, авторський варіант нововведення в практику педагогічної роботи.

Таким чином, обґрунтування сутності принципів і закономірностей особистісного розвитку майбутніх дефектологів в процесі професійної підготовки в умовах вищого навчального закладу слугуватиме підґрунтям для: узагальнення результатів роботи по визначенню загальних педагогічних засад особистісного розвитку майбутнього спеціального педагога в процесі його професійної підготовки; забезпечення подальших підходів до організації процесу дослідження, наприклад, в університетському Центрі ранньої діагностики та корекції дітей; визначення логіки, динаміки і відборі методів

навчання для дуальної освіти на спеціалізованій кафедрі; виборі технологій особистісного розвитку майбутнього спеціального педагога.

Технології розглядаються як сукупність методів, прийомів та впливів, що застосовуються для досягнення мети соціального розвитку педагога. Можна сказати, що технології – це соціальні програми, що містять певні алгоритми, засоби та способи діяльності. У такому розумінні можна погодитися із загальним визначенням соціальних технологій як технологій соціального функціонування суспільства в цілому і окремих соціальних груп, зокрема. Технології соціального спрямування дефектологів як один із видів технологій соціалізації розглядаються як способи професійного впливу на соціальний об'єкт із метою його покращення, забезпечення оптимізації функціонування при можливому тиражуванні системи соціалізації [3].

До особливостей соціальних освітніх технологій можна віднести такі прояви: включення великої кількості індивідів, що наділені волею та свідомістю; суб'єктивність змісту соціальних технологій; комплексний характер соціальних технологій і технологій спеціально-педагогічної роботи, зокрема: превентивність змісту більшості соціальних технологій.

Аналізуючи результати психолого-педагогічних досліджень у галузі особистісного розвитку майбутніх фахівців, ми вважали за доцільне звернути увагу на те, що значна кількість досліджень присвячена вивченню загальної структури особистості майбутнього професіонала, її формуванню в умовах вищого навчального закладу.

Проте існує ціла низка прогалин у розгляді цієї проблеми. Зокрема, не існує єдиного погляду на класифікацію та ієрархію особистісних якостей, що сприяють особистісному розвитку майбутнього спеціального педагога та успіху в його професійній діяльності. Наявні окремі дослідження, які спрямовані на вивчення домінуючих якостей у професійному становленні педагога. Однак, вони не мають характеру закінченої технологічної моделі щодо розробки проблеми особистісного розвитку майбутнього дефектолога (із урахуванням специфіки об'єктів даної діяльності) саме тому сфера їхньої апробації є достатньо обмеженою.

До того ж, будь-яка технологія є алгоритмом реалізації певних соціальних процесів. Дослідниця Холостова Є. І. [4] пропонує підхід до визначення змісту технологізації як сукупності таких складових:

розмежування процесу на внутрішні етапи, фази; визначення поетапності дій; визначення алгоритму виконання всіх технологічних операцій; координація зусиль усіх підрозділів; корекція дій залежно від змін у цьому процесі.

Слід зазначити, що ми виходимо з розуміння технологій особистісного розвитку як способу дій, що забезпечує самооцінні утворення особистості. Погоджуємося з поглядами Беха І. Д. [1], що така технологія відрізняється від методики тим, що базується не на механізмах зовнішнього підкріплення (змагання, заохочення), а на психологічних механізмах ідентифікації, емпатії, самосвідомості.

Таким чином, ми можемо назвати сукупність форм, методів, способів та прийомів навчально-виховного процесу, що забезпечують розвиток особистості студентів особистісно-орієнтованими технологіями. Ми знайшли підтвердження нашої позиції в працях дослідника проблем соціально-виховних технологій Селевко Г. К., який визначив фактор розвитку особистості як класифікаційну ознаку характеристики соціальних технологій та угрупував їх у такі групи: біогенні, соціогенні, психогенні й ідеалістичні технології [3].

Сьогодні є загальноприйнятим фактом те, що розвиток індивіда виступає результатом сукупного впливу біогенних, соціогенних і психогенних факторів, тому ми, погоджуючись із автором, наголошуємо на можливості побудови педагогічної концепції, що базується на одному з факторів, у нашому випадку – на соціогенному. Саме цей фактор визначено нами за основу побудови технологічної моделі особистісного розвитку майбутнього спеціального педагога у вищому педагогічному навчальному закладі.

В той же час, ефективність моделі особистісного розвитку майбутнього фахівця освітньої сфери, на нашу думку, залежить від визначення і усвідомлення багатьох факторів, а саме: тенденцій життєдіяльності певної соціальної групи (студентів вищих педагогічних навчальних закладів); особливостей їх соціального діагнозу; добору адекватних шляхів розв'язання проблеми; визначення критеріїв і механізмів оцінки процесу та результатів навчально-виховної роботи.

Узагальнення цих підходів надало нам можливість визначення факторів, що характеризують специфіку сучасних освітніх технологій навчально-виховного процесу. До них належать: динамічність, яка проявляється в постійній зміні змісту та форм роботи; неперервність, що визначається потребою постійних зв'язків у межах технологічного

ланцюжка; циклічність – закономірне повторення етапів, операцій; дискретність педагогічної роботи як технологічного процесу, яка проявляється в нерівномірній ступені впливу на особистість на різних етапах діяльності.

Отже, як бачимо, гуманістичні тенденції розвитку навчально-виховного процесу пропонують погляд на освітні технології як на узагальнення набутих і систематизованих знань, досвіду, умінь і практики роботи суб'єктів педагогічної діяльності.

Узагальнення підходів до моделювання педагогічних процесів дало можливість визначити також такі етапи реалізації моделі особистісного розвитку майбутнього спеціального педагога: *теоретичний*, який передбачає обґрунтування мети й об'єкту технологічного впливу, виокремлення складових компонентів; з'ясування зв'язків між ними; *методичний*, який пов'язаний із добором методів, організаційних умов, засобів впливу, обробкою інформації, її аналізом, вибором принципів трансформації результатів аналізу у висновки та рекомендації; *процедурний*, який пов'язаний із практичною діяльністю по апробації обраної послідовності використання інструментарію.

У свою чергу, системний аналіз теоретичних підходів до соціальних, соціально-педагогічних та особистісно-зорієнтованих технологій навчально-виховного процесу та поняття «модель», дозволяє визначити вимоги до побудови технологічної моделі особистісного розвитку майбутнього спеціального педагога: орієнтованість на досягнення ситуації успіху, створення умов для самореалізації, підвищення особистісного статусу; підкреслення особистісного внеску студента у вирішення суспільних завдань, отримання визнання студента від викладача та членів групи; спрямованість на максимальну реалізацію внутрішніх сил, ресурсів, потенційних можливостей студента; діалектичність, наявність внутрішніх протиріч, що потребують залучення особистісних зусиль студента; відповідність змісту, засобів організації навчально-виховної діяльності внутрішнім інтересам, культурним запитам, потребам майбутніх спеціальних педагогів.

Вочевидь, узагальнення підходів до особливостей особистісного розвитку майбутнього дефектолога дозволило нам сформулювати і відповідні принципи побудови технологічної моделі особистісного розвитку спеціального педагога в умовах вищого навчального закладу: професіографічного аналізу діяльності (через

сукупність професійних функцій і посадових обов'язків; із урахуванням проблем, перешкод, бар'єрів професійної діяльності); пріоритетності професійно-важливих якостей (тих, які найважче розвиваються в процесі професійної освіти дорослих, важко компенсуються та замінюються, проте є необхідними для виконання професійних завдань); розвитку та формування (спрямованість процесу професійної підготовки на розвиток професійно-важливих особистісних показників, а у випадку їх відсутності – формування їх у процесі навчання); індивідуалізації (урахування індивідуального стилю діяльності, тих особистісних якостей, що можуть виступити в якості компенсаторного фактору, обумовити вибір напрямку професійної діяльності, майбутньої спеціалізації тощо).

Грунтуючись на наукових підходах до визначення соціальної зрілості особистості, соціальний розвиток майбутнього дефектолога виглядає як проходження таких стадій: прийняття себе, віра у свої можливості, здібності, ресурси; розуміння себе: адекватна самооцінка свого ставлення до себе, людей, соціуму, природи; зближення Я-ідеального та Я-реального; динамічність: конструктивні зміни характеру взаємодії з соціумом та ставлень до суспільних явищ; гнучкість: здібність до змін і розвитку через вирішення особистісних та суспільних протиріч і проблем взаємодії особистості та суспільства; прийняття інших; прийняття позицій, світогляду, цінностей інших людей, толерантність у ставленні до їх думок та дій; розуміння інших: адекватне, диференційоване сприйняття людей, глибоке та тонке розуміння природи їх учинків; готовність до міжособистісного контакту, взаємодії; творча адаптативність: готовність сміливо та відкрито зустрічати проблеми взаємодії з соціумом, уміння долати соціальні бар'єри та перешкоди, уникати їх появи, пристосовуватися до умов оточення; соціалізованість: задіяння у конструктивних соціальних стосунках, у діяльності, що запобігає порушенню соціальної рівноваги.

Таким чином, узагальнюючи сукупність підходів до професійного розвитку, можна визначити такі стадії соціально-професійного розвитку майбутнього фахівця зі спеціальної освіти: формування професійних намірів: свідомий вибір особистістю професії з урахуванням своїх індивідуально-психологічних особливостей; професійна підготовка: засвоєння системи знань, умінь та навичок, формування відповідального ставлення до майбутньої спеціальності; професіоналізація: адаптація та оволодіння

фахом, професійне самовизначення; професійна реалізація в соціально-освітній діяльності.

До того ж, як свідчать наукові джерела, соціальний та професійний розвиток майбутнього дефектолога допомагає нам визначити, що для повноти особистісного розвитку спеціального педагога бракує морального компоненту, який характеризується, як особистісно-моральний.

Слід зазначити, що до особистісно-моральних якостей відносимо ті, які обумовлені не розвитком характерологічних показників, а тільки моральними знаннями, уміннями, учинками особистості. Характерно, що особистісно-моральний розвиток, більшістю вчених, розглядається як сукупність проходження таких стадій: моральна свідомість як внутрішнє прийняття суспільних норм та правил поведінки; цілісність існування чіткої системи взаємопов'язаних і взаємообумовлених ціннісних, моральних та особистісних характеристик, що спричиняють особистісний розвиток; побудова системи моральних якостей із орієнтацією на принцип гуманізму та соціальної справедливості; векторність як спрямованість дій, учинків на забезпечення соціального благополуччя як власного, так і інших, альтруїзм як система дій по створенню умов для соціальної допомоги та підтримки людей, що їх потребують; особистісна відповідальність: усвідомлення та прийняття своєї свободи в ставленнях до оточуючих; відповідальність за успіх самореалізації, за вибір цінностей та оцінок; незалежність від тиску зовнішніх обставин.

Висновки та перспективи подальших розвідок напруму. Таким чином, ми розглядаємо процес особистісного розвитку майбутнього дефектолога як взаємодію та взаємопроникнення трьох складових: соціальної, професійної та особистісно-моральної. Ні один із названих шляхів не є пріоритетним. Лише за умов поступової, неперервної динаміки кожної зі складових профіль особистісного розвитку набуває обрисів пропорційного, гармонійного зображення.

Організаційними умовами забезпечення особистісного розвитку майбутнього спеціального педагога є: створення позитивного емоційно-сприятливого освітнього середовища; забезпечення взаємозв'язків педагогічних, психологічних і соціальних факторів, що впливають на особистість студента; дотримання організаційних форм навчально-виховного процесу; впровадження інноваційних методів

педагогічного керівництва в організації контролю за виконанням самостійної роботи студентів. Творчий розвиток майбутнього вчителя-дефектолога є пріоритетним показником особистісного розвитку, а творча діяльність – особливим способом життя, що характеризується проявом творчої активності, забезпечує розвиток особистості, її характеру, здібностей.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Особистісно-зорієнтоване виховання. Науково-методичний посібник / І. Д. Бех. Київ: ІЗМН, 1998. 204 с.
2. Селевко Г. К. Социально-воспитательные технологии / Г. К. Селевко. – М. : НИИ, 2005. 176 с.
3. Технології соціально-педагогічної роботи. Навчальний посібник / під ред. А. Капської. Київ: УДЦССМ, 2000. 372 с.
4. Холостова Е. И. Дементьева Н. Ф. Социальная реабилитация. Учебное пособие / Е. И. Холостова, Н. Ф. Дементьева. М. : Дашков и Ко, 2002. 340 с.

REFERENSES

1. Bekh, I. D. (1998). *Osobystisno-zoriyentovane vykhovannya. Naukovo-metodychnyy posibnyk*. [Personal-oriented upbringing. Research and methodical textbook]. Kyiv.
2. Selevko, H. K. (2005). *Sotsyal'no-vospytatel'nye tekhnolohy*. [Social and educational technology]. Moskva.
3. *Tekhnolohiyi sotsial'no-pedahohichnoyi roboty*. (2000). [Technology of social and pedagogical work. Educational textbook]. Kyiv.
4. Kholostova, E. Y., Dement'eva, N. F. (2002). *Sotsyal'naya reabylytatsyya. Uchebnoe posobyie*. [Social rehabilitation. Educational textbook]. Moskva.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЛАБЕНКО Олександр Віталійович – кандидат педагогічних наук, доцент, в.о. завідувача кафедри спеціальної освіти та здоров'я людини Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: спеціальна методика навчання української мови у вищій школі, особистісний розвиток майбутнього дефектолога, інклюзивна освіта.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

LABENKO Oleksandr Vitaliyovych – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Acting Head of the Department of Special Education and Human Health of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: special methods of teaching the Ukrainian language in high school, personal development of the future speech pathologist, inclusive education.

Стаття надійшла до редакції 09.04.2021 р.

УДК 159.9

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-132-136

МЕЛЬНИЧУК Сергій Костянтинівич –

кандидат психологічних наук, доцент,
кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та психології
Центральноукраїнського державного педагогічного університету і
мені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6507-3946>

e-mail: sergiymelnnychuk8@gmail.com

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ ТА КОРЕКЦІЇ ВПЕВНЕНОСТІ В СОБІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Впевненість у собі передбачає формування в особистості поведінки, завдяки якій вона може володіти спонтанними реакціями, розумним проявом емоцій, вмінням відверто говорити про свої бажання і вимоги, висловлювати власну думку, не боятися заперечувати, використовуючи аргументацію, наполягати на своїх поглядах тощо. Впевненість у собі є складним утворенням, що характеризується своєрідністю структури, змістовними й практично-дієвими якісними характеристиками.

Цілеспрямовано формувати впевненість у собі у юнаків потрібно комплексно, залучаючи різні соціальні інститути: сім'ю, дошкільні навчальні заклади, загальноосвітні й спеціалізовані школи, вищі навчальні заклади, заклади додаткової освіти й виховання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На основі теоретичного аналізу дослідження [2; 4; 5] ми розглядаємо впевненість у собі як базову властивість особистості, до складу якої входять мотиваційно-цільовий, когнітивний, емоційно-оцінювальний, поведінковий компоненти, що відображають позитивну оцінку індивідом власної особистості, правильне розуміння поняття впевненості в собі, прагнення бути впевненим та вміння реалізувати дану властивість у навчанні, спілкуванні та професійній діяльності.

Мотиваційно-цільовий компонент впевненості в собі включає цілеспрямованість, ініціативність, домінування мотивації на досягнення успіху, високий рівень домагань, прагнення бути впевненим.

Когнітивний компонент висвітлює знання про зміст і прояви впевненості в собі, а також компетентність, досвід, усвідомлення досягнень.

Емоційно-оцінювальний компонент включає стійку позитивну самооцінку, невисокий рівень індивідуальної чутливості до оцінок інших, невисокий рівень

тривожності тощо.

Поведінковий компонент виявляється через сукупність умінь та навичок, завдяки яким проявляється впевнена поведінка.

Розвиток впевненості у собі в юнацькому віці обумовлюється особливостями особистісного та професійного самовизначення, становленням самосвідомості, подоланням залежності особистості від зовнішньої детермінації, узгодженням Я-реального та Я-ідеального й посиленням здатності до самодетермінації та саморозвитку. Вона пов'язана із засвоєнням нових соціальних ролей, збільшенням когнітивних можливостей, осмисленістю життя, гнучкістю у реалізації власних цілей.

На основі узагальнення психологічних досліджень вітчизняних та зарубіжних учених, виділено наступні чинники розвитку впевненості в собі: самопізнання, рефлексія, саморозвиток (Є. Нікітін, Н. Харламенкова); особистісні характеристики: інтернальний локус-контролю, високий рівень домагань, адекватна самооцінка, активність, рішучість, самостійність (С. Бішоп, Б. Висоцький, В. Лабунська, В. Ромек, Т. Скрипкина); освітньо-комунікативне середовище (І. Бех, І. Булах, Л. Виготський, Е. Еріксон, І. Кон, В. Кузьменко, С. Максименко, Т. Титаренко); цілеспрямована робота психолога з клієнтом над розвитком впевненості юнаків і дівчат через вироблення власної думки, формування саморегуляції та позитивного ставлення до своїх навичок, здібностей, довіри до себе (С. Мамонтов, В. Ромек, К. Роджерс, Т. Яценко).

Система заходів психологічного супроводу з розвитку та корекції впевненості в собі покликана забезпечити цілеспрямований вплив на гармонізацію розвитку впевненості в собі завдяки усвідомленню, аналізу і оцінку юнаками і дівчатами власної впевненості, а також набуття нових способів поведінки.

Ми підтримуємо думку таких вчених як С. Мамонтов, В. Ромек, що лише використання комплексу таких методів як: соціально-психологічний тренінг,

індивідуальне консультування, самоаналіз, постійна робота стосовно підвищення рівня компетентності забезпечить досягнення оптимального рівня впевненості в собі [4; 5].

Метою статті є теоретичне обґрунтування психологічних умов розвитку та корекції впевненості в собі у юнацькому віці, опис програми гармонізації зазначеної якості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Теоретичний аналіз розвитку впевненості в собі свідчить про те, що вона формується та виявляється саме в спілкуванні. У процесі спілкування формується інтегральна оцінка себе, своєї цінності в даному середовищі, це своєрідний рівень, який певною мірою визначає самооцінку, рівень домагань та впевненість у собі. Тобто ми можемо розвивати і корегувати впевненість за рахунок розвитку комунікативних здібностей, глибшого та ціліснішого пізнання власної особистості за допомогою спеціальних тренінгів.

Цілеспрямований вплив на розвиток впевненості особистості під час тренінгу зумовлює усвідомлення, аналіз і оцінка юнаками та дівчатами впевненості в собі, а також набуття нових способів поведінки. Таким чином, спеціально організована система занять з використанням активних методів навчання допомагає суб'єкту усвідомити себе, рівень власної впевненості та реальні засоби її корекції та розвитку.

Тренінг впевненості в собі отримав популярність на початку 70-х років завдяки книзі «Your Perfect Right» Алберта і Еммонса [1]. Автори знаходилися під сильним враженням від руху за активізацію людського потенціалу і тих цінностей гуманістичної психології, якими пронизана більшість терапевтичних підходів. Підґрунтя тренінгу впевненості в собі можна знайти в роботах Е. Солтера [8], який розробляв методи психотерапії, спираючись на уявлення про умовні рефлекси, які мали біхевіористичне спрямування. Експериментальні дослідження Солтера базувалися на роботах І. Павлова, який виділив процеси збудження і гальмування в корі головного мозку. Солтер розробив процедури, що мали на меті активувати процеси збудження в головному мозку і понизити обумовлену гальмуванням тривогу.

Методи роботи в сучасних групах, які організуються з метою розвитку впевненості та здатності боротися зі страхом і уникненням, значно віддалилися від вихідних концепцій, запропонованих свого часу Солтером і Вольпе. Ланге і Якубовська [7] підрозділяють існуючі в даний час групи тренінгу впевненості в собі на чотири типи,

залежно від структури занять:

1) групи, де основу кожного заняття складають різні рольові ігри;

2) групи, де кожне заняття присвячується одній певній темі, наприклад конструктивній критиці;

3) групи, у яких рольові ігри використовуються у поєднанні з іншими процедурами, спрямованими, наприклад, на розвиток самоусвідомлення, розвиток уміння розв'язувати конфлікти тощо;

4) неструктуровані групи, робота в яких проводиться відповідно до повсякденних потреб учасників.

Незалежно від того, застосовуються в групі опитувальники чи ні, керівнику групи, насамперед, рекомендується провести бесіду, яка повинна допомогти у виявленні та уточненні тих проблем, які переживає кожен учасник. Керівник спонукає учасників тренінгу до оцінювання своєї поведінки і наведення прикладів зі свого життя, коли вони поводити себе впевнено або невпевнено. Тренеру слід всіляко підкреслювати негативні боки невпевненої поведінки і важливість тих додаткових можливостей, які з'являються у житті завдяки впевненості в собі, зокрема те, що впевненість у собі буде сприяти зростанню самоповаги та успішності.

Учасникам групи потрібно довести, що впевненість в собі не слід плутати з бездушністю і обмежувати її вираженням лише негативних емоцій. Важливою умовою розвитку впевненості в собі є здатність до вираження позитивного, дбайливого ставлення до інших. Членам групи треба сказати і те, що право на впевненість в собі не означає необхідності бути впевненим за будь-яких обставин.

Розвиток і корекція впевненості в собі в групах тренінгу вмінь ґрунтується на принципах біхевіоризму. Керівник групи може надати учаснику право моделювати «правильну» поведінку в ситуаціях, які опрацьовуються на заняттях. Моделювання – це особливий прийом поведінкової терапії, використання якого ефективний у випадках, коли членам групи потрібно освоювати нові або підсилити недостатньо виражені форми поведінки [5]. Учасники групи засвоюють новий для них спосіб поведінки, спостерігаючи за тим, як його моделюють інші учасники або тренер. Рекомендується застосовувати аудіо та відеозаписи моделей зразкової (у сенсі, впевненості) поведінки. Моделювання особливо корисне, коли учасники мають дуже слабе уявлення про те, як треба діяти в даній ситуації, щоб їх поведінка була впевненою. Граючи різні ролі, члени групи залучаються до групового

процесу і набувають нових корисних навичок.

Отже, на теперішній час, серед сучасних напрямків найбільш поширеним для формування навичок впевненої поведінки є використання поведінкового підходу (виправлення неадекватної та навчання ефективній поведінці). Проте слід зазначити, що з метою розвитку та корекції впевненості в собі доцільно використовувати різні наукові підходи: психоаналітичний (усвідомлення витісненого матеріалу та допомога клієнтові відтворити ранній досвід і проаналізувати конфлікти); клієнт-центрований (створення сприятливого клімату для самоаналізу та саморозвитку); екзистенційний (усвідомлення свободи та власних можливостей, приймання відповідальності) та інші.

Виклад основного матеріалу дослідження. На основі аналізу факторів становлення та гармонізації впевненості в собі в юнацькому віці, виявлених психологічних особливостей проявів структурних компонентів впевненості у старшокласників і студентів, а також існуючих в сучасній психологічній практиці підходів, нами була розроблена комплексна програма системи психологічного супроводу з розвитку та корекції впевненості в собі у юнацькому віці. Програма включила низку взаємопов'язаних ланок: мету, завдання супроводу, напрямки, блоки роботи та критерії ефективності.

Метою програми є проведення комплексу психологічних заходів, спрямованих на розвиток і корекцію впевненості в собі у юнацькому віці.

Для успішної реалізації окресленої мети вирішувалися такі основні завдання:

1. Розвиток мотиваційно-цільового компонента впевненості в собі:

а) розвиток здатності вірити в себе, у свої сили і можливість досягти поставлених перед собою цілей;

б) розвиток мотивації досягнень успіху;

в) розвиток цілепокладання.

2. Розвиток когнітивного компонента впевненості в собі:

а) поглиблення знань про впевненість у собі;

б) розвиток здатності розпізнавати впевнену, невпевнену та агресивну поведінку.

в) розвиток самосвідомості та самопізнання учасників тренінгу;

3. Розвиток емоційно-оцінювального компонента впевненості в собі:

а) формування гнучкої та адекватної самооцінки;

б) розвиток самоповаги;

в) зниження рівня тривожності, навчання вмінню долати свої страхи і негативні емоційні стани;

г) формування позитивних установок по відношенню до себе і до оточуючих.

4. Розвиток поведінкового компонента впевненості в собі

а) розвиток навичок впевненої поведінки у різних сферах життєдіяльності;

б) розвиток навичок комунікативних умінь і конструктивної взаємодії з оточуючими;

в) оволодіння навичками саморегуляції у складних ситуаціях;

г) формування умінь запобігати застосування невпевненої та агресивної поведінки.

Реалізація завдань здійснювалася зі старшокласниками та студентами. Основними формами роботи були: психологічна профілактика, психологічна діагностика, психологічна просвіта, психологічна корекція та індивідуальне психологічне консультування.

Для досягнення та реалізації поставлених завдань ми використовували наступні методи та прийоми: бесіда, діалог, структурована групова дискусія, мозкова атака, групове обговорення проблемних ситуацій, ігри-драматизації, рольове програвання, практичні вправи, аутогенне тренування, аналіз продуктів діяльності (малюнки, щоденники), діагностичні процедури а також психологічні прийоми рефлексії, самоаналізу, самовиховання.

Формувальний експеримент проводився з учнями 10 класу (віком 16-17 років) ЗОНЗ № 11 м. Кіровограда (20 осіб); студентами (віком 19-20 років) факультету педагогіки та психології Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (24 особи). Контрольна група включала 22 учні 10 класу ЗОНЗ № 5 м. Кіровограда та 24 студенти факультету педагогіки та психології Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

На основі результатів констатувального етапу дослідження нами були відібрані юнаки та дівчата, котрі потребували психологічного супроводу та допомоги для розвитку та корекції впевненості в собі.

Комплектування контрольної групи здійснювалося на основі порівняння статевого, вікового складу, а також показників впевненості в собі учнів та студентів, отриманих під час констатувального експерименту. Основним критерієм відбору досліджуваних контрольної групи була її найбільша наближеність за більшістю характеристик до експериментальної.

Тренінгові заняття проводились у відповідності до загальноприйнятих норм і

принципів групової роботи та передбачали 14 занять, кожне тривалістю 120 хвилин. Вправи та ігри, що входять до психологічного тренінгу, адаптовані відповідно до мети та завдань програми формувальної частини дослідження.

При побудові корекційно-розвивальної програми для експериментальної групи студентів ми врахували виявлену на констатувальному етапі дослідження схильність до безпідставної тривожності, недостатній рівень розвитку операційних труднощів, що свідчить про схильність до хвилювання, побоювання негативного результату, важкість зосередження на цілі, недостатність володіння навичками впевненої поведінки. Виявлена наявність особистісних труднощів свідчить про занижену самооцінку; переживання почуття тривоги при освоєнні нових справ, сором'язливість, невизначеність, недовіру.

Отже, в процесі апробації програми супроводу розвитку та корекції впевненості в собі для юнаків раннього та пізнього юнацького віку ми зробили різні акценти, у зв'язку з виявленими особливостями розвитку компонентів впевненості в собі. Для обох експериментальних груп під час проведення тренінгу особлива увага приділялася вмінню висувати вимоги, говорити про свої цілі та інтереси; аргументовано і ввічливо відмовляти та критикувати; встановлювати контакт.

Результати психокорекційного впливу на формувальному етапі експерименту свідчать про статистично достовірне підвищення в експериментальній групі інтегративного показника за загальними шкалами впевненості в собі ($p < 0,01$). У контрольній групі рівень цих показників залишився без суттєвих змін.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Розроблена і впроваджена в практику комплексна програма психологічного супроводу розвитку та корекції впевненості в собі у юнацькому віці складається з системи просвітницьких заходів, психокорекційних занять та індивідуальної консультативної допомоги.

Основні завдання програми психологічного супроводу пов'язані з структурою впевненості в собі (мотиваційно-цільовим, когнітивним; емоційно-оцінювальним і поведінковим компонентом). При реалізації програми враховувалися особливості розвитку структурних компонентів впевненості в ранньому та пізньому юнацькому віці, виявлені на констатувальному етапі дослідження. Зокрема, низький рівень розвитку когнітивного компоненту у старшокласників і недостатній рівень розвитку

емоційно-оцінювального компоненту впевненості в собі у студентів, що, насамперед, виражається у немотивованій тривожності.

Перспективу подальшого дослідження ми вбачаємо в розробці індивідуальних і групових програм для корекції надмірної впевненості в собі в осіб раннього та пізнього юнацького віку.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Альберти Р. Е., Эммонс М. Л. Умейте постоять за себя. Ключ к уверенному поведению. / Р. Е. Альберти, М. Л. Эмонс. М., 2005. 30 с.
2. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук, І. С. Булах та ін. К.: Просвіта, 2001. 416 с.
3. Высоцкий А. И. К развитию настойчивости у подростков / А. И. Высоцкий // Проблемы психологии воли. Материалы IV научн. конференции. Рязань, 1974. С. 100–102.
4. Мамонтов С. Ю. Поверь в себя. Тренинг уверенности в себе / С. Ю. Мамонтов СПб.: Питер, 2001. 160 с.
5. Ромек В. Г. Тренинг уверенности в межличностных взаимоотношениях / В. Г. Ромек СПб.: Речь, 2005. 175 с.
6. Смит М. Дж. Тренинг уверенности в себе / М. Дж. Смит СПб.: Речь М., 2001. 254 с.
7. Lange A., Jakubowski P. Responsible assertive behavior. Champaign: Reseach, 1976. P. 231.
8. Salter A. Conditioned reflex therapy. New York: Farrar, Straus & Giroux, 1949.

REFERENCES

1. Albery, R. E., Emmons, M. L. (2005). *Umeite postoiat za sebia. Kliuch k uverennomu povedeniyu*. [Be able to stand up for yourself. The key to confident behavior]. Moscow.
2. *Vikova ta pedahohichna psykholohiia*. (2001). [Age and pedagogical psychology]. Kiev.
3. Visotskyi A. Y. (1974). *K razvytyiu nastoichyvosty u podrostkov*. [On the development of persistence in adolescents]. Riazan.
4. Mamontov, S. Yu. (2001). *Pover v sebia. Trenynh uverennosti v sebe*. [Believe in yourself. Self-confidence training]. SPb.: Pyter.
5. Romek, V. H. (2005). *Trenynh uverennosti v mezlychnostnykh vzaymoosnosheniakh*. [Training of confidence in interpersonal relationships].
6. Smyt, M. Dzh. (2001). *Trenynh uverennosti v sebe*. [Self-confidence training]. Moscow.
7. Lange, A., Jakubowski, P. (1976). *Responsible assertive behavior*. Champaign: Reseach.
8. Salter, A. (1949). *Conditioned reflex therapy*. New York: Farrar, Straus & Giroux.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

МЕЛЬНИЧУК Сергій Костянтинівич – кандидат психологічних наук, доцент, кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та психології Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: впевненість у собі, психологічний супровід розвитку та корекції

впевненості в собі, тренінг упевненості в собі.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR
MELNYCHUK Serhiy Kostiantynovych –
 Candidate of Psychological Sciences, Associate
 Professor, Department of Social Work, Social
 Pedagogy and Psychology, Volodymyr Vynnychenko

Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: self-confidence,
 psychological support of development and correction
 of self-confidence, self-confidence training.

Стаття надійшла до редакції 10.04.2021 р.

УДК 37.01:61:004

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-136-141

МИКИТЕНКО Павло Васильович –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри медичної і біологічної фізики та інформатики
 Національного медичного університету ім. О. О. Богомольця
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1188-4334>
 e-mail: mykytenko_p@npu.edu.ua

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФУНКЦІОНУВАННЯ СИСТЕМИ ІНФОРМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У Законі України «Про вищу освіту» вища освіта трактується як «сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, здобутих у закладі вищої освіти (науковій установі) у відповідній галузі знань за певною кваліфікацією на рівнях вищої освіти, що за складністю є вищими, ніж рівень повної загальної середньої освіти». Тобто, з одного боку, це і цілеспрямований процес навчання з досягненням встановлених державою освітніх рівнів, а з іншого – головний індикатор розвитку суспільства, який сприяє формуванню морального, інтелектуального, ресурсного потенціалу та визначає майбутнє держави. Системні зміни в освітній сфері та галузі охорони здоров'я передбачають, зокрема, їх цифрову трансформацію, що викликає необхідність розроблення системи інформатичної підготовки майбутніх лікарів, спрямованої на формування систематизованих знань, умінь і практичних навичок. Зміна пріоритетів у організації інформатичної підготовки майбутніх фахівців у галузі охорони здоров'я, потребує від освітніх установ створення умов для самостійного досягнення студентами встановлених рівнів інформаційно-технологічної компетентності.

Класична практика інформатичної підготовки майбутніх лікарів базується на вивченні дисциплін інформатичного циклу «Медична інформатика» та «Європейський стандарт комп'ютерної грамотності», а також на елементах несистемно розподіленого матеріалу між фундаментальними

біомедичними, клінічними та соціально-гігієнічними дисциплінами, що перешкоджає реалізації принципів системності й цілісності освіти та не дає змоги в повній мірі створити умови для застосування набутих знань, умінь та навичок у професійній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Практичний досвід формування професійної компетентності майбутніх фахівців у галузі інформаційних технологій вивчали В. Биков (дослідження проблем формування компетентностей учасників освітнього процесу на основі хмаро-орієнтованих інформаційно-освітніх систем), М. Жалдак (дослідження системи соціально-професійних компетентностей, зокрема інформаційно-технологічної), О. Спірін (уточнення понять інформаційно-комунікаційної й інформатичної компетентностей, визначення їх змісту та місця в системі професійно-спеціалізованих компетентностей).

Теоретичними й практичними аспектами інформатичної підготовки фахівців у галузі охорони здоров'я займалися А. Добровольська (теоретичне обґрунтування, практичне розроблення і з'ясування ефективності функціонування моделі педагогічної системи формування ІТ-компетентності майбутніх лікарів і провізорів у процесі здобуття ними вищої освіти в профільних ЗВО), Н. Іванькова (розробка моделі формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутнього лікаря, яка формалізує особливості організації навчання в медичних ЗВО), О. Ленкова (аналіз застосування комп'ютерних технологій у навчальному процесі медичного ЗВО), С. Мисловська (встановлення шляхів

вдосконалення підготовки студентів медичних ЗВО до використання інформаційних технологій у майбутній професійній діяльності), М. Саєнко (визначення можливостей ознайомлення студентів медичних закладів вищої освіти із сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями та способами їхнього використання у майбутній професійній діяльності), О. Січкоріз (висвітлення ролі медичної інформатики для студентів медичних закладів і використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у майбутній професійній підготовці медичних фахівців).

Мета статті полягає у викладі теоретичних засад функціонування системи інформатичної підготовки майбутніх фахівців у галузі охорони здоров'я.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасні стандарти та моделі підготовки фахівців у галузі охорони здоров'я мають спиратися на компетентнісний та системний підхід. Це дає змогу сформувати у майбутніх лікарів готовність до професійної діяльності, відповідну мотивацію та ціннісні ставлення до процесу та результатів їхньої діяльності. На думку А. Добровольської, в умовах інформатизації медичної галузі в професійній діяльності лікаря з'являється нова інформаційно-технологічна функція. У межах такого процесу лікарям необхідно вміти працювати з сучасними апаратними та програмними засобами, усвідомлено застосовувати інформаційні технології в професійній діяльності, тобто володіти ІТ-компетентністю. О. Ленкова у своїй роботі наголошує на виокремленні інформаційно-комунікаційної компетентності як окремої складової професійної компетентності лікарів.

У галузевих стандартах вищої освіти підготовки у галузі знань «Охорона здоров'я» наводиться перелік компетентностей випускника, де серед загальних і спеціальних (фахових, предметних) компетентностей є такі як: навички використання інформаційних і комунікаційних технологій, здатність до ведення медичної документації, здатність до обробки державної, соціальної, економічної та медичної інформації. З цього випливає, що на рівні стандарту ІТ-компетентність окремо не виділяється. Логічно припустити, що наведений вище перелік є структурно твірним у формуванні такого поняття як інформаційно-технологічна компетентність майбутнього лікаря.

З метою уточнення поняття «інформаційно-технологічна компетентність» та «інформатична підготовка» доцільно розглянути такі базові поняття, як «інформаційна технологія» й «інформатика».

За визначенням, яке наводить М. Жалдак, «інформаційна технологія – це сукупності методів, засобів і прийомів, що використовуються для забезпечення ефективної діяльності людей у різноманітних виробничих і невиробничих процесах» [0]. Саме цей концепт закладено у визначення інформаційно-технологічної компетентності майбутніх лікарів як здатності до використання інформаційних технологій не лише з метою опанування чи пошуку інформації, а й вирішення більш широкого спектра завдань, пов'язаних із професійною діяльністю.

Керуючись викладенням, яке наведено у праці, можна констатувати, що інформаційно-технологічна компетентність належить до предметних, які в сукупності з іншими формують професійну компетентність. О. Спірін визначає інформаційно-комунікаційно-технологічну компетентність, синонімічну до інформаційно-технологічної компетентності, як підтвержену здатність особистості використовувати на практиці інформаційно-комунікаційні технології для задоволення власних індивідуальних потреб і розв'язування суспільно-значущих, професійних задач у певній предметній галузі. Крім того, він зазначає, що у розрізі професійної підготовки поняття інформаційно-технологічної компетентності є більш загальним, воно включає в себе поняття ІТ-компетентності та стосується саме галузі інформатики.

Термін «інформатика» ввів німецький кібернетик К. Штайнбух і трактує його як «автоматична обробка інформації». С. Мисловська акцентує увагу на тому, що під час навчання медичної інформатики доцільно передбачити освоєння студентами елементів роботи на медичній апаратурі та базових принципів аналізу й керування інформаційними потоками в медицині. При цьому специфіка інформаційної підготовки фахівців у галузі охорони здоров'я значною мірою визначається синергією, що охоплює загальну теорію інформації й інформаційні технології, технічні знання та уміння, а також медичні знання, вміння орієнтуватися в основних питаннях лікувально-діагностичного процесу й керування ним.

Акумулюючи попередній досвід та результати наукових пошуків, під інформаційною підготовкою фахівців у галузі охорони здоров'я будемо розуміти процес формування інформаційно-технологічної компетентності на основі вивчення та використання засобів і методів інформатики, інформаційно-комунікаційних технологій за принципами багаторівневості, безперервності,

професійної спрямованості, а також відповідності мети, основних завдань, змісту, організаційних форм, методів, засобів та результатів навчання досягнутому рівневі й потребам подальшого науково-технічного, соціально-економічного і культурного розвитку суспільства.

На думку М. Сасенко, підготовка фахівців у галузі охорони здоров'я передбачає систематичне та цілісне формування інформаційно-аналітичних знань і вмій завдяки вивченню дисципліни «Медична інформатика» та розвиток у майбутніх лікарів компетентності в галузі ІКТ для забезпечення раціонального використання сучасного програмного забезпечення загального та спеціального призначення в ході опрацювання медико-біологічних даних. О. Січкоріз виділяє сфери застосування сучасних інформаційних технологій у професійній діяльності фахівця в галузі охорони здоров'я, поміж яких: сучасні бази оглядів досягнень медичної науки; нові комп'ютерні технології в пошукових системах; узагальнення та аналіз даних у доказовій медицині, варіанти доказовості, мета-аналіз; робототехніка в медицині; автоматичні аналізатори під час виконання наукових досліджень; застосування телемедицини; 3D-технології. Н. Іванькова наводить модель формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутнього лікаря на початковому, функціональному, системному та професійному рівнях. Відповідно на початковому етапі вивчається курс за вибором «Європейський стандарт комп'ютерної грамотності», а на функціональному – «Медична інформатика». На системному та професійному рівні вивчення інформаційних дисциплін навчальною програмою не передбачається, на післядипломному рівні лікарі-інтерни вивчають суміжний цикл «Медична інформатика».

Беззаперечно формування ІТ-компетентності майбутнього лікаря ґрунтується на вивченні інформаційних дисциплін, наприклад медичної інформатики, однак також спирається й на залишкові знання зі шкільного курсу інформатики, індивідуальну комп'ютерну грамотність і міждисциплінарну інтеграцію з іншими фундаментальними біомедичними, клінічними або соціально-гігієнічними дисциплінами, де їхні навички продовжують формуватися, проте вже при вирішенні проблем іншого характеру. Для ефективного функціонування системи інформаційної підготовки із застосуванням моделі міжпредметних зв'язків необхідно забезпечити низку організаційно-педагогічних

умов, таких як: організація взаємодії викладачів суміжних дисциплін; підготовка студентів до практичного застосування професійно-орієнтованих навичок, що впливає на формування позитивної мотивації; цілеспрямоване керування пізнавальною діяльністю студентів; створення відповідної інфраструктури та навчальної матеріально-технічної бази. Якості студента, які включають у себе загальні способи діяльності, знання, вміння і навички, формуються в процесі перетворювальної діяльності в умовах суспільного інформаційно-технологічного середовища на базі наукових знань, тобто в процесі інформаційної діяльності. Ця сфера діяльності визначає в найзагальнішому вигляді змістову специфіку системи інформаційної підготовки як невід'ємну і обов'язкову частину системи професійної освіти майбутніх фахівців у галузі охорони здоров'я.

Теоретично будь-який об'єкт наукового дослідження можна розглядати як систему за законами загальної теорії систем. Для системного підходу ключовим є поняття системи як сукупності елементів, що знаходяться в певних відношеннях і взаємозв'язках та утворюють певну цілісність, єдність. За українським педагогічним словником завданнями системного підходу є розробка методів дослідження й конструювання складних за організацією об'єктів як системи, розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення в них різноманітних типів зв'язків і зведення їх в єдину теоретичну картину.

Оскільки до системи може належати певна кількість елементів, то її структура зумовлюється виокремленістю блоків (підсистем), упорядкованістю зв'язків між ними та стійкістю як властивістю зберігати цілісність структури і склад елементів з часом. Під педагогічною системою розумітимемо сукупність особливим чином впорядкованих і взаємопов'язаних матеріально-технічних, інформаційних, нормативно-правових та інших компонентів освітнього процесу, також результатів навчання. Характерною особливістю педагогічної системи є її органічність і цілеспрямованість. Сутність системного підходу в інформаційній підготовці фахівців у галузі охорони здоров'я полягає в дослідженні найзагальніших форм організації та перш за все передбачає вивчення елементів системи та характеру взаємозв'язків між ними. Як і будь-яка система, педагогічна включає в себе низку взаємопов'язаних аспектів: елементарний, що визначає зміст компонентів, з яких утворена система; структурний, що розкриває

внутрішню організацію системи і взаємозв'язки її компонентів; функціональний, який відображає, призначення системи та її компонентів; інтеграційний, що розкриває джерела, чинники збереження, удосконалення і розвитку; історичний, пояснює як виникла система, які етапи вона пройшла та які перспективи її розвитку.

Аналіз науково-педагогічної літератури дав змогу виявити неоднозначність поглядів щодо твірних елементів педагогічної системи, а також наявність змістового, процесуального та результативного аспектів. У змістовому аспекті педагогічна система є цілісним об'єктом і характеризується наявністю елементів, структури внутрішніх і зовнішніх взаємозв'язків, функціональністю та узагальненістю. Процесуальний аспект пов'язаний з поточним функціонуванням педагогічної системи та характеризується дидактичними, когнітивними, управлінськими, контрольно-коригувальними та проектувальними процесами. Результатний аспект характеризує ступінь досягнення цілей освіти.

Системогенез педагогічного процесу інформатичної підготовки майбутніх фахівців у галузі охорони здоров'я передбачає виконання низки завдань:

– визначення на підставі результатів системного аналізу динамічної структури компонентів ІТ-компетентності майбутнього лікаря, потреб і соціального замовлення суспільства, закономірностей, рушійних сил і суперечностей педагогічного процесу, методологічних засад і взаємозв'язків основних компонентів системи інформатичної підготовки;

– визначення кількісних та якісних характеристик компонентів системи інформатичної підготовки, основних критеріїв показників і рівнів сформованості ІТ-компетентності майбутнього лікаря, системи педагогічної діагностики;

– встановлення базових принципів, теорій і технологій розгортання змісту педагогічних процесів інформатичної підготовки, критеріїв ефективності функціонування системи інформатичної підготовки;

– проектування та побудову моделі функціонування системи інформатичної підготовки майбутніх фахівців у галузі охорони здоров'я, теорії та методики внутрішнього і зовнішнього моніторингу її функціонування, вивчення динаміки її взаємозв'язків з іншими педагогічними системами.

Базовим принципом у побудові функціональної системи є дотримання

динамічного задіяння її елементів з досягненням позитивного результату. Цілісність педагогічного процесу передбачає, що окремі блоки загальної педагогічної системи призначено для досягнення загальної мети. Структурно-твірними чинниками системи інформатичної підготовки є потреби та інтереси суспільства, навчально-методичне забезпечення та матеріально технічна база, сформованість якісного рівня ІТ-компетентності, педагогічна ситуація та макроситуація. Результатом процесу навчання є сформованість ІТ-компетентності майбутнього лікаря, необхідної для забезпечення готовності індивіда до професійної діяльності з використанням засобів і методів інформатики. Рівень підготовленості визначається за здатністю студента ефективно використовувати системне та прикладне програмне забезпечення у галузі охорони здоров'я, самостійно опановувати програмні засоби загального та медичного призначення, застосовувати комп'ютерні технології візуалізації та статистичного аналізу даних медико-біологічних і педіатричних досліджень, здійснювати пошук і опрацювання даних у спеціалізованих базах даних доказової медицини, розробляти системи підтримки прийняття рішень у медицині та педіатрії, ефективно опрацьовувати медичні дані у веб-орієнтованому середовищі, реалізовувати інформаційні процеси галузі охорони здоров'я, що передбачають використання цифрових технологій.

Основними компонентами педагогічної системи інформатичної підготовки є: мета, зміст, засоби, форми, педагогічні умови, результати навчання, система моніторингу функціонування системи, а також формальні структури, неформальні чинники, кількість студентів, особистісні характеристики студентів, групи та взаємовідносини в них. Зв'язок між елементами системи здійснюється за допомогою складних комплексів взаємозв'язків. Основні елементи системи пов'язані формами, до яких насамперед належать формальні структури та неформальні чинники, канали комунікації та процеси ухвалення рішень.

До елементів системи можна також віднести цілі, завдання, стратегію, ресурси та технологію. Центральним компонентом та інтегровальним чинником системи зазвичай визнаються цілі, від яких залежать технологія навчання, структура та інші компоненти. У свою чергу цілі не можуть визначатися довільно, вони також залежать від властивостей інших компонентів. Окрім

перерахованих елементів, для системи інформатичної підготовки важливі й інші, наприклад мотивація до навчання. Проблема мотивації навчально-пізнавальної діяльності цілком залежить від потреб та рушійних сил, які визначають поведінку майбутнього лікаря.

У навчальній діяльності мотивація студентів формується в поєднанні різноманітних якісних характеристик рівневої варіативності та професійних особливостей. Мотиваційна сфера майбутніх фахівців у галузі охорони здоров'я повинна формуватися за допомогою предметного моделювання професійно важливих навчальних елементів на основі пізнавального інтересу та поглибленої міждисциплінарної інтеграції. Завдання педагога – стимулювати діяльність студента та забезпечувати умови для створення цілісної структури його пізнавальних інтересів з метою формування мотивації навчальної діяльності. Мотивація визначає цілісну поведінку, підвищує навчально-пізнавальну активність, впливає на вибір способів досягнення навчальних результатів.

Центральним елементом педагогічної системи є її призначення. В контексті дослідження системи інформатичної підготовки необхідно розглянути три аспекти такого призначення: ідеальний (бажаний) результат функціонування системи, рівень вимог до неї та цілісне і динамічне розгортання ієрархії цілей і рівня досягнень суб'єктів навчальної діяльності. Визначення цілей інформатичної підготовки має здійснюватися відповідно до властивостей сучасного інформаційно-технологічного середовища та узгоджуватися з відповідними характеристиками особистості, здатної активно діяти в цьому середовищі. Усвідомивши цілі навчальної діяльності, студент починає виступати як суб'єкт навчальної діяльності, тому відповідно виникають питання: що, як і коли йому треба робити, для того щоб досягти певного результату. Очевидно, що важливим для студента є здатність раціонального добору способів виконання дій та їх послідовність.

Цілеспрямована навчальна діяльність не тільки об'єктивно спрямовується на досягнення цілей освіти, а й приймається особистістю, тобто є суб'єктивно спрямованою внутрішніми мотиваціями студента. Таку діяльність характеризує декілька особливостей, а саме:

- орієнтація на розширення досвіду, розвиток ментальних структур, особистісних якостей, креативності та інтелекту;
- освоєння узагальнених схем діяльності, тобто навчання студента таких

методів аналізу та синтезу, щоб він для будь-якого явища з галузі інформатики міг самостійно скласти повну послідовність дій;

- раціональна комбінація дедуктивного та індуктивного методів з метою підготовки студентів до виконання нестандартних завдань;

- систематичний розгляд умов походження основних понять дисципліни, що сприяє ефективній пізнавальній мотивації;

- змістове узагальнення, коли когнітивний процес спрямований від абстрактного до конкретно-часткового знання;

- формування в студента науково-теоретичного типу мислення на відміну від емпіричного.

На формування цілей навчальної діяльності істотно впливають соціальні чинники, педагогічна взаємодія між студентами, порівняння досягнень із середніми груповими результатами та показниками навчальної діяльності окремих студентів у групі, при цьому ними визначаються якісні й кількісні характеристики мети, які сприймаються як особистісно значущі.

Ефективність функціонування системи багато в чому зумовлюється наявністю в ній спеціальних контрольно-коригувальних механізмів, оскільки саме через них реалізується принцип зворотного зв'язку.

Інформатичну підготовку майбутніх лікарів можна розглядати як організований процес і результат навчання та виховання з урахуванням продуктивної інформаційної діяльності і соціальних, економічних, психологічних та інших чинників і наслідків, що виражається в підготовленості до життєдіяльності в умовах інформаційного суспільства. Іншими словами, кожна людина має бути здатною, ґрунтуючись на наукових знаннях, комплексно підходити до оцінювання результатів вибору з множини альтернативних варіантів способів (включаючи матеріальні та інтелектуальні засоби) своєї інформаційної діяльності.

Однією з головних проблем інформатичної підготовки є добір і структурування змісту навчання для ефективного засвоєння соціальних, технологічних, економічних, етичних та інших складових інформаційної діяльності в різних галузях. Це пов'язано з тим, що швидке зростання обсягу різноманітних даних у інформаційному просторі суспільства зумовлює до зменшення можливостей їх ефективної переробки та засвоєння. Одним з можливих варіантів вирішення цього завдання є засвоєння структури знань, коли обсяг знань

із дисципліни зводиться до взаємопов'язаних ідей.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Формуючи методологічні засади системи інформатичної підготовки майбутніх фахівців у галузі охорони здоров'я, необхідно враховувати, що науковим базисом для інформатичної підготовки є все суспільне виробництво інформаційних послуг. Виходячи з цього, система інформатичної підготовки не повинна орієнтуватися лише на ознайомлювальне вивчення сукупності певних понять чи інформаційних технологій, навіть найсучасніших, оскільки їх вивчення завжди буде обмеженим пізнавальною здатністю студентів, можливостями матеріально-технічного забезпечення освітнього процесу та часовими рамками. Системна інформатична підготовка дає можливість перейти від класичного акумулювання знань до необхідного володіння вміннями осмислено застосовувати та творчо їх реалізовувати, використовуючи в професійній діяльності. Фахівець, який володіє сформованою ІТ-компетентністю, може гармонійно співіснувати в інформаційно та технологічно насиченому оточенні, а також ефективно реалізовувати свій інтелектуальний потенціал.

Перспективи подальших досліджень полягають у дослідженні педагогічних умов формування ІТ-компетентності та побудови структурно-функціональної моделі методичної системи інформатичної підготовки майбутнього лікаря.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Биков В. Ю. Формування компетентностей учасників освітнього процесу на основі хмаро орієнтованих інформаційно-освітніх систем / В. Ю. Биков // Вісник НАПН України. 2021. №1 (3). URL: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2021-3-1-2-3>.
2. Галузевий стандарт вищої освіти підготовки на другому (магістерському) рівні Магістра у галузі знань 22 Охорона здоров'я за спеціальністю 222 Медицина URL: <http://medicine.karazin.ua/resources/073814e7ee30dc3a320c9ab84ebb6a63.pdf>.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
4. Добровольська А. М. Формування ІТ-компетентності майбутніх фахівців в межах реалізації моделі педагогічної системи / А. М. Добровольська // Молодий вчений. 2017. № 5 (45). С. 312–324.
5. Жалдак М. І. Про деякі методичні аспекти

навчання інформатики в школі та педагогічному університеті / М. І. Жалдак // Наукові записки Тернопільського національного університету ім. В. Гнатюка. Серія: Педагогіка. 2005. № 6. С. 17–24.

REFERENCES

1. Bykov, V.Iu. (2021). *Formuvannya kompetentnosti uchasykiv osvithnoho protsesu na osnovi khmaro oriientovanykh informatsiino-osvithnikh system*. [Formation of competencies of participants of the educational process on the basis of cloud-oriented information and educational systems]. Kyiv.
2. *Haluzevyi standart vyshchoi osvity pidhotovky na druhomu (mahisterskomu) rivni Mahistra u haluzi znan 22 Okhrona zdorovia za spetsialnistiu 222 Medytsyna*. [Industry standard of higher education training at the second (master's) level Master's degree in knowledge 22 Health care in the specialty 222 Medicine].
3. Honcharenko, S. U. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk*. [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv.
4. Dobrovolska, A. M. (2017). *Formuvannya IT-kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv v mezhakh realizatsii modeli pedahohichnoi systemy*. [Formation of IT competence of future specialists within the limits of realization of model of pedagogical system]. Kherson.
5. Zhaldak, M. I. (2005). *Pro deiaki metodychni aspekty navchannia informatyky v shkoli ta pedahohichnomu universyteti*. [On some methodical aspects of teaching computer science at school and pedagogical university]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

МИКИТЕНКО Павло Васильович –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри медичної і біологічної фізики та інформатики Національного медичного університету імені О. О. Богомольця.

Наукові інтереси: інформаційні технології в освіті, медична інформатика, інформатична підготовка майбутніх лікарів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

MYKYTENKO Pavlo Vasylovych – candidate

of pedagogical sciences, associate professor of the department of medical and biological physics and informatics Bogomolets National Medical University.

Circle of scientific interests: information technologies in education, medical informatics, informatics training of future doctors.

Стаття надійшла до редакції 11.04.2021 р.

УДК 378.015.31:7(045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-142-146

ПРИБОРА Тетяна Олександрівна –

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри дошкільної та початкової освіти

Центральноукраїнського державного педагогічного університету

імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3508-3382>

e-mail: pryborat@gmail.com

ЕСТЕТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ ДИСЦИПЛІН ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Місія нової української школи – допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти та можливості на основі партнерства не лише учнів, а їхніх батьків і самих учителів. Відтак, естетичний розвиток особистості майбутнього педагога, формування у нього естетичних ідеалів, смаків і потреб, вироблення здатності сприймати, переживати й оцінювати прекрасне у природі, житті, мистецтві та праці набуває нового значення, оскільки саме педагог виступає медіатором і координатором партнерської взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми естетичного виховання відображені в дослідженнях О. Бурова, М. Верба, І. Баранюк, Б. Лихачова, В. Разумного, І. Долецької, А. Зись, Є. Квятковського, Д. Козлова, М. Киященко, І. Лазарева, С. Мельничука, Б. Мадрімова, Г. Падалки, Ю. Пастухова, О. Рудницького, О. Радул, Т. Танько, О. Ткаченко, а також зарубіжних авторів – Г. Айзенка, М. Бредслі, О. Денак, В. Кенника, Ф. Лін, Х. Ло, Дж. Лой, Ф. Паркер та ін.

Формуванню естетичних смаків студентів загалом присвячені роботи В. Вертегел, Ю. Орел-Халік, Н. Калашник, Н. Попович та ін.

На питання естетичного розвитку та формування естетичної культури і смаків у майбутніх учителів звертали увагу у своїх працях вітчизняні дослідники В. Баннікова, Т. Бабенко, Н. Басаревої, Н. Гатеж, Л. Гончаренко, Т. Довгої, О. Коробко, С. Мельничука, В. Радкіна, В. Ячменєвої та ін.

Аналіз існуючої науково-педагогічної літератури показав, що незважаючи на охоплення науковцями досить широкого кола проблем у даній царині, питання вивчення навчального потенціалу дисциплін професійної підготовки для забезпечення естетичного виховання студентів педагогічних закладів вищої освіти, можливості його ефективного використання в

новітніх умовах висвітлена не у повній мірі.

Метою статті є висвітлення естетичних можливостей дисциплін професійної підготовки студентів Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка за спеціальностями 012 Дошкільна освіта та 013 Початкова освіта.

Виклад основного матеріалу дослідження. У Центральноукраїнському державному педагогічному університеті імені Володимира Винниченка на факультеті педагогіки та психології освітній процес спрямований на стимуляцію естетичного розвитку особистості і характеризується наявністю наступних взаємопов'язаних складових: формування естетичної свідомості, розвиток потреби та вміння в здобувачів будувати своє життя за законами краси, утвердження ідеалів краси у всіх сферах діяльності.

Важливим завданням естетичного виховання на факультеті є формування естетично-художніх смаків, гідного естетичного ідеалу та культури почуттів, а також підготовка майбутніх фахівців до здійснення естетичного виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

У навчальних планах спеціальностей 012 Дошкільна освіта та 013 Початкова освіта враховано необхідність формування культурної компетентності та системи знань студентів з сутності, психолого-педагогічних засад, принципів, правил, методів, прийомів і форм естетичного виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Розглянемо детальніше естетичні можливості освітніх компонентів професійної підготовки зазначених спеціальностей. Зазначимо, що всі навчальні дисципліни впливають на формування культурної компетентності – здатності керуватися набутими художніми знаннями та вміннями, готовності використовувати отриманий досвід у самостійній діяльності згідно з універсальними загальнолюдськими естетичними цінностями та власними духовно-світоглядними позиціями [3].

Безпосередньо естетичному вихованню приділяється увага на освітніх компонентах «Образотворче мистецтво з методикою керівництва в д/з», «Теорія і методика музичного виховання в дошкільних закладах», «Художня праця та основи дизайну», «Музичне виховання та основи хореографії з методикою навчання». В процесі їх опанування художньо-творча діяльність студентів сприяє набуттю емоційно-чуттєвого досвіду через різні види мистецтва. Здобувачі навчаються розрізняти засоби виразності та елементи художньої мови характерні для музичного, образотворчого, театрального і хореографічного мистецтва. Цікавим видом діяльності з дисципліни «Художня праця та основи дизайну» (к. пед. н. Котелянець Ю. С.) є створення естетично привабливих розвивальних іграшок для дошкільників.

Студенти III–IV курсів починають застосовувати методику естетичного виховання в роботі з дітьми на практиці. Вони вчать самі, а потім навчають і своїх вихованців експериментувати з відомими техніками художньо-творчої діяльності, звуками, ритмами, рухами, лініями, кольорами, формами, матеріалами та поєднувати їхні елементи для втілення ідеї в художньому образі. Важливим аспектом є підготовка майбутніх фахівців до розпізнавання дітьми власних емоцій від сприйняття мистецьких творів, вибору малечою творів і видів художньо-творчої діяльності відповідно до свого настрою [2].

Дисципліна «Музичне виховання та основи хореографії з методикою навчання» спрямована на ознайомлення з основами теорії та методики музичного виховання, методикою вивчення хореографічних фігур, з'єднань та композицій, формування уявлень про сучасну систему музичного виховання й освіти. Опановуючи методику музичного виховання дітей, студенти формують навички та творчі уміння організації процесу музичної освіти та розвитку дітей, розвивають координацію прийомів задля досягнення музикальності й виразності виконання.

У процесі вивчення дисципліни (старший викладач, відмінник освіти України Шарапова Т. А.) студенти готують відеоматеріали, на яких презентують власні творчі доробки: самостійно створені танцювальні композиції, записи фрагментів уроків для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, постановочні роботи.

Дисципліни мовно-літературної галузі «Дошкільна лінгводидактика», «Дитяча література» та «Культура мовлення та виразне читання» впливають на розвиток естетичного смаку майбутніх фахівців. Естетична насолода

при сприйнятті художніх творів створює «ефект причетності» до творчості митців. Так, під час вивчення курсу «Дитяча література» (доцент Федотова С. О.) проводяться тренінги з виразного читання віршованих творів і казок. Студенти засвоюють «творче бачення», «творче ставлення», «підтекст: емоційний, смисловий», вчать передавати різноманітні почуття. Тренувальні вправи сприяють усвідомленню студентами властивостей власного голосу і розвивають його силу, висоту, діапазон; темп, політ, звучність, рухливість. Під час читання поетичних творів українських авторів (Тараса Шевченка, Лесі Українки, Ліни Костенко, Дмитра Павличка) студенти навчаються робити психологічні та граматичні паузи (короткі, довгі), логічні наголоси, підвищувати або знижувати тон голосу з урахуванням розділових знаків.

Ознайомлення здобувачів з культурно-історичною, культурною і педагогічною спадщиною Кіровоградщини та, зокрема, Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка відбувається в ході вивчення курсу «Вступ до спеціальності» (доцент Прибора Т. О.). На I–II році навчання студенти знайомляться з історією краю, його найвідомішими природними та архітектурними пам'ятками. Крім цього значна увага приділяється також особливостям місцевого фольклору, поетичної та прозової творчості, традиціям і звичаям Кіровоградщини, творам народного мистецтва, скарбам пісенного, танцювального, декоративно-прикладного мистецтв.

Під час вивчення дисциплін «Вступ до спеціальності», «Історія педагогіки (загальної та дошкільної)», «Педагогіка дошкільна», «Педагогічна творчість», «Теорія та методика співпраці з родинами», «Основи педагогіки та дидактика», «Теорія та методика виховання», «Основи педагогічної майстерності», «Педагогічні технології в початковій школі» відбувається формування творчоактивної особистості, здатної сприймати, відчувати, оцінювати прекрасне, трагічне, комічне, потворне в житті та в мистецтві, жити та діяти «за законами краси». У студентів формується потреба в естетичному самовихованні й самоосвіті, розширюється їхній естетичний світогляд, удосконалюється здатність адекватно оцінювати предмети мистецтва, уміння здійснювати естетичне виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Ефективним у формуванні культурної компетентності та підготовці до здійснення естетичного виховання вихованців є предмет

«Теорія та методика виховання», що спрямовується на оволодіння майбутніми фахівцями способами організації естетичної діяльності, їх ознайомлення з різними формами та методами виховної роботи з дітьми, спрямованими на вирішення завдань естетичного виховання. З метою формування системи професійних компетенцій, що стосуються організації естетичного виховання, в умовах дистанційної освіти професор Ткаченко О. М. та викладач Андросова Н. М. практикують націлений перегляд кінофільмів та мультфільмів, відеозаписів занять і уроків, мікрОВикладання, створення студентами відео з різних видів педагогічної діяльності. Це дає студентам можливість поглиблювати знання щодо виразності природи, естетичності поведінки, удосконалювати спроможність розрізнити естетичне в різних об'єктах навколишньої дійсності, створювати естетично привабливі для дітей різного віку сюжети, монтувати навчальні відео та критично їх оцінювати, привчає майбутніх фахівців у галузі освіти бачити естетичне в узгоджених діях, отримувати задоволення від різних видів художньо-творчої діяльності тощо.

«Відточити» вміння з педагогічної техніки допомагає дисципліна «Основи педагогічної майстерності» (професор Ткаченко О. М.). Студенти навчаються знаходити оптимальні рішення у складних педагогічних ситуаціях, зберігаючи при цьому витримку і самовладання, ідентифікувати емоції та керувати емоційними реакціями, ефективно впливати і вміти коректно висловлювати власні думки.

Другокурсники серед найулюбленіших називають вправи спрямовані на відображення власної емоції, зважаючи на реальний емоційний стан, показ емоцій за допомогою пантоміми, передачу емоцій за допомогою зміни голосу, налагодження зорового контакту, «оживлення уявних картин» за допомогою звуків, артикуляційні вправи («Стовпчики», «Спущений м'яч», «Сходи») та вправи на дихання.

Професор Ткаченко О. М. наголошує на важливості формування краси педагогічної дії, оскільки це допомагає ефективніше впливати на учнів і батьків, взаємодіяти з педагогічним колективом. Викладач, спираючись на досвід видатних педагогів, навчає майбутніх фахівців прийомам, які б викликали у вихованців естетичне задоволення від процесу взаємодії.

Одним із цікавих напрямків роботи з курсу «Основи педагогіки та дидактика» (доцент Баранюк І. Г.) є вивчення досвіду передових педагогів Кіровоградщини ХХ ст.,

зокрема В. О. Сухомлинського. Студентам пропонується ознайомитися з його творами, вибрати найцікавіші методи та форми роботи, спрямовані на естетичне виховання дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку.

З «Історія педагогіки (загальної та дошкільної)» (професор Радул О. С, викладач Андросова Н. М.) важливим видом роботи є опрацювання першоджерел зарубіжних і вітчизняних педагогів присвячених проблемам естетичного виховання, наприклад педагога-гуманіста епохи Відродження Ф. Рабле, французького соціаліста-утопіста Ш. Фур'є, українського просвітителя-гуманіста, педагога ХVІ ст. Г. Сковороди, українського педагога першої половини ХХ ст. С. Русової.

Крім того, в процесі ознайомлення з педагогічним досвідом майбутні фахівці створюють відео сюжети, електронні журнали та презентації з історії педагогіки, в яких дотичного розкриваються проблеми естетичного виховання. При їх розробці робиться акцент на естетичність графічного дизайну (символіку, шрифти, орнамент, фото), музичний супровід (знаковий звук та фонову музику), підібраний відповідно до епохи та країни, й манеру подачі інформації. Викладачі, крім змісту роботи, звертають увагу і на якість графічного дизайну в межах оцінювання співвідношення тексту й зображення (композиційна площина, морфологія візуального об'єкту, текстура, фактура, об'єм, рельєф, простір і якість) та відповідність музичного супроводу (зміна настрою музики залежно від інформації та для підкреслення сенсу написаного). Фактично, студенти не тільки ознайомлюються з досвідом естетичного виховання найвидатніших педагогів, а й як дизайнери розв'язують весь комплекс завдань від створення й розвитку ідеї і концепції продукту до кінцевої візуалізації.

Предмети математичного циклу, зокрема «Теорія і методика формування елементарних математичних уявлень» (доцент Нікітіна О. О.) розвивають мисленнєві операції, навчаючи майбутніх педагогів коротко і точно висловлювати свої думки та достовірно описувати предмети. Важливою особливістю математики є наявність великої кількості творчих завдань, які презентуються через віртуальну інтерактивну дошку Padlet.

З дисципліни «Основи природознавства з методикою викладання в закладах дошкільної освіти» (доцент Мартін А. М.) студенти створюють цікаві, естетично привабливі електронні проекти, в яких розкривають актуальні проблеми природничо-екологічного

спрямування актуальні для сучасного суспільства та особливо для майбутнього підростаючого покоління.

У межах викладання зазначених дисциплін відбуваються покази з педагогічної майстерності, зустрічі з письменниками, відвідування художніх галерей, виставок, краєзнавчих, меморіальних, художніх музеїв, історичних пам'яток, театральних вистав, концертів тощо.

Щорічно з предмету «Основи сценічного та екранного мистецтва з методикою навчання» (викладач – Шарапова Т. А.) студенти четвертого курсу беруть участь у заході, що організовується Кіровоградською обласною бібліотекою для юнацтва імені Євгена Маланюка на тему «Театральне мистецтво Кіровоградщини та історія створення театру ім. М. Л. Кропивницького», та відвідують щорічне Всеукраїнське свято театального мистецтва «Вересневі самоцвіти» у с. Хутір Надія Кіровоградської області. Цього року здобувачі для виконання одного з завдань самостійної роботи мали можливість обрати за своїм уподобанням одну з 25 вистав від театрів з усієї України, серед яких шість прем'єрних.

Зазначимо, що відбувається поступове ускладнення видів діяльності в процесі викладання дисциплін. На першому курсі студенти беруть участь в колективній творчій діяльності, навчаються дотримуватись правил творчої співпраці та ділитися з іншими враженнями від сприйняття мистецтва та творчої діяльності. На другому – починають залучатися до індивідуальних і колективних творчих проєктів. Прикладом є дисципліна «Дошкільна педагогіка» (доцент Прибора Т. О.), на якій практикується такий вид діяльності як «Живі картини». Студенти індивідуально, у групах чи фронтально «оживлюють» картини відомих іноземних та вітчизняних художників відповідно до тематики курсу.

Трирічний досвід діяльності Прибори Т. О. за даною методикою дозволив виділити п'ять видів робіт:

1) *просте статичне «оживлення» картини* – точне відтворення студентами композиції картини на фотографії;

2) *ускладнене статичне «оживлення»* – відтворення студентами композиції картини на фотографії. Контекст пов'язується з сучасними реаліями сучасного життя;

3) *просте динамічне «оживлення»* – точне відтворення студентами композиції картини на відео з подальшим руховим розвитком сюжету (тривалість відео 1–3 хвилини);

4) *складне динамічне «оживлення»* –

точне відтворення студентами композиції картини на відео з подальшим озвученим розвитком сюжету (тривалість відео 1–3 хвилини);

5) *складне «оживлення»* – відтворення студентами композиції картини на відео з подальшим озвученим розвитком сюжету відповідно до сучасних проблем і реалій (тривалість відео 3–5 хвилини).

Під час проходження виробничих практик «Педагогіка в групах дошкільного віку» та «Педагогічна у школі» (професор Котелянець Н. В.) практичним видом роботи є самостійне створення студентами розвивальних книжок для дошкільнят та фільмів про їх використання.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Дисципліни професійної підготовки мають значний потенціал як для формування естетичної особистості студента, так і для його підготовки до естетичного виховання дітей. Зміст предметів дозволяє продовжити формування естетичних поглядів, естетичних смаків, культури спілкування та навичок здобувачів з оцінки власної творчості за визначеними орієнтирами, сприяє розвитку художньо-образного та асоціативного мислення.

Подальшого дослідження потребує проблема застосування інноваційних методів, прийомів і видів роботи з естетичного виховання при вивченні дисциплін педагогічного циклу в практиці закладів вищої освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) (затверджено наказом міністерства освіти і науки України від 12.01.2021 р. № 33). [Електронний ресурс]. URL:

https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf

2. Державний стандарт початкової освіти (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 24 липня 2019 р. № 688) [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>

3. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах (Наказ від 25 лютого 2004 р. № 151/11. [Електронний ресурс]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1_11290-04#Text

REFERENCES

1. *Bazoviy component doshkil'noyi osvity. (Derzhavnyi standart doshkil'noyi osvity) (zatverdzheno nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 12.01.2021 r. № 33)* [Basic component of pre-school education (State Standard of Pre-school Education) (approved in the order by the Ministry of

Education and Science of Ukraine dated by Jen. 1 2021 № 33)].

2. *Derzhavnyi standart pochatkovoyi osvity (u redaktsiyi postanovy Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 24 lyunya 2019 r. № 688)* [State Standard of Primary Education (as drafted in the decree by the Cabinet of Ministers of Ukraine dated by Jul. 24 2019 № 688)].

3. *Kontseptsiya khudozhnyo-estetychnoho vykhovannya uchniv u zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladakh (Nakaz vad 26 lyutoho 2004 r. № 151/11)* [The concept of artistic and aesthetic education of students in comprehensive schools (Decree by the Ministry of Education and Science of Ukraine dated by Feb. 26 2004 № 151/11)].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ПРИБОРА Тетяна Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти

Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: історія педагогіки, дошкільна педагогіка, педагогіка початкової школи, педагогічна ергономіка.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

PRIBORA Tetyana Oleksandrivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pre-School and Primary School Education, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: history of pedagogy, pre-school pedagogy, primary school pedagogy, educational ergonomics.

Стаття надійшла до редакції 03.04.2021 р.

УДК: 378.016:811.162.1'23'243

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-146-151

РАНИЮК Оксана Петрівна –

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри слов'янської філології Хмельницького національного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8859-9254>

e-mail: oksana.raniuk@gmail.com

ПСИХОЛОГІЧНІ ТА ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ ЧИННИКИ ЕФЕКТИВНОГО ОВОЛОДІННЯ ПОЛЬСЬКОЮ МОВОЮ ЯК ІНОЗЕМНОЮ СТУДЕНТАМИ-ФІЛОЛОГАМИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Методика навчання іноземних мов не існує ізольовано, вона пов'язана з багатьма іншими науками (філософією, фізіологією, психологією, мовознавством, педагогікою та ін.), орієнтуючись на встановлені ними закономірності. Важливим є, на нашу думку, відображення психологічних закономірностей у методиці викладання польської мови. У наш час є значна кількість робіт присвячених психологічним аспектам засвоєння іноземної мови, однак здебільшого розглядаються окремі аспекти. Ми прагнемо узагальнити попередні здобутки науковців та вказати загалом, що впливає на вивчення польської мови студентами-філологами. Саме у цьому полягає *актуальність* цієї статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням психологічних та психолінгвістичних чинників засвоєння іноземної мови займалась значна кількість науковців, серед яких варто виокремити В. Арт'юмова, Б. Беляєва, Л. Виготського, І. Зимню, М. Жинкіна, О. Леонтєва, О. Лозову та ін. Особливості інтелекту, вольової та емоційної сфер студентської молоді досліджували Е. Клімов, І. Кон, Г. Костюк, П. Якобсон та інші науковці, у

працях яких ідеться про психологічні передумови формування іншомовної компетентності майбутніх фахівців.

Мета статті – узагальнити попередній досвід науковців і визначити психологічні та психолінгвістичні чинники ефективного оволодіння польською мовою як іноземною студентами-філологами у ЗВО.

Виклад основного матеріалу дослідження. Під час роботи зі студентами викладач повинен уміти використовувати психолінгвістичні та психологічні знання, зокрема оперувати основними поняттями цих наук, що дає змогу знайти оптимальні методичні шляхи для вивчення предмету. Основним завдання викладача є розвиток та вдосконалення комунікативно-мовленнєвих здібностей, опанування студентами знань та навичок підготовки і виголошення публічної промови, складання необхідних для майбутньої професійної діяльності текстів різних жанрів. Тому виникає необхідність чіткого розуміння викладачем механізму виникнення мови, який вивчається психолінгвістикою. Також важливо знати психологію юнацтва, щоб зрозуміти, як краще розвинути ті чи інші вміння під час вивчення іноземної мови у закладі вищої освіти.

Методика вивчення іноземної мови

використовує поняття психології для оптимізації процесу засвоєння теоретичних знань, розроблення принципів, форм і методів розвитку мови та вивчення прийомів взаємодії зі слухачами, адже саме психологія є важливим підґрунтям для вивчення іноземної мови. Завданням педагога є розвиток навичок ефективного мовлення, що вимагає знань щодо формування мислення, механізму виникнення мови, її форм, функцій.

Як зазначає О. Лозова, протягом десятиліть методика викладання іноземної мови орієнтувалася переважно на лінгвістичні дані й розроблялася здебільшого представниками цієї науки. Значно пізніше в методику викладання іноземної мови проникає психологія. Дійсно, процес вивчення іноземної мови буває продуктивним лише тоді, коли вчитель / викладач розуміє і враховує всі інтелектуальні, особистісні, вікові особливості учнів [8, с. 56]. «Мова – це явище лінгвістичне, але володіння мовою – явище психологічне», – зазначав Б. Беляєв [2]. Організація навчання студентів іноземної мови має враховувати вікові та психологічні особливості студентської аудиторії, що дозволить добирати найбільш ефективні прийоми, методи і засоби навчання.

Однією з передумов формування іншомовної компетентності майбутніх філологів є врахування вікових особливостей. Студенти – це особливий віковий період пізньої юності (ранньої дорослості) від 17 до 25 років. На студентські роки припадає оптимальний розвиток інтелектуальних функцій людини, який залежить від двох чинників: обдарованості (внутрішній чинник) й освіти (зовнішній чинник). Як зазначає Л. Русалкіна, науково-педагогічний працівник має організувати навчальний процес так, щоб відбулося перетворення зовнішнього, соціального чинника у внутрішній, що й буде формувати цілісну структуру інтелекту студента [11, с. 27]. Студенти, як представники специфічної студентської спільноти, об'єднані метою отримання професійної освіти у закладах вищої освіти. Їм притаманні такі особливості, як активний розвиток морально-вольових якостей, стабілізація характеру, оволодіння повним комплектом ролей дорослої людини в суспільстві, що є важливими передумовами для успішного опанування комунікативної компетенції [6].

У соціально-психологічному аспекті студент характеризується високим рівнем пізнавальної мотивації, соціальною активністю та достатньо гармонійним поєднанням інтелектуальної й соціальної зрілості. У цей період розвиток пізнавальної

сфери досягає рівня готовності особистості до виконання практично всіх видів розумової діяльності дорослих. Саме в студентські роки людині притаманна найвища активність довільної, логічної, абстрактної пам'яті, мислення, спрямоване на розв'язання розумових завдань, можливість швидкого переключення уваги під час опрацювання вербально-логічних завдань, високий рівень володіння логічними операціями, системне розуміння суті та сенсу власних дій. У студентів активується системне й осмислене використання раціональних мнемічних прийомів.

Викладач має максимально використати ці вікові психологічні особливості студентів для досягнення найвищого навчального ефекту, зокрема й для розкриття мовного, мовленнєвого, риторичного потенціалу кожного студента-філолога в процесі навчальної діяльності. Ще одна психологічна передумова формування іншомовної компетентності, – врахування індивідуально-психологічних особливостей студентів, що базуються на таких психологічних процесах, як відчуття, сприймання, уява, пам'ять, мислення, увага.

Відчуття – це побудова образів, окремих властивостей предметів зовнішнього світу в процесі безпосередньої взаємодії з ними; це перетворення енергії зовнішніх подразників у факти свідомості, в інформацію [5, с. 303]. Здатність до синестезії зорових і слухових, а також кінестетичних і статичних відчуттів сприяє розвитку іншомовного мовлення.

Такий психічний процес як сприймання виявляється в цілісному відображенні предметів, ситуацій, явищ, що виникають при безпосередньому впливі подразників на рецепторні поверхні органів відчуттів [10, с. 139]. Науковці-психологи для позначення сприймання вживають термін «перцепція», одним із різновидів якої є сприймання людини людиною – соціальна перцепція. Для мовленнєвої діяльності, зокрема й іншомовної, соціальна перцепція є важливим фактором, оскільки через зовнішні ознаки проявляються внутрішні характеристики особистості: її думки, почуття, бажання, емоційні переживання [10, с. 141]. Як зауважує В. Нищета, навмисне, методичне, сплановане певним чином сприймання є спостереженням, а спостереження за чужим та за власним мовленням – необхідна умова досягнення високих результатів у мовленнєвій діяльності [9, с. 69].

Осмислене сприймання має зв'язок із попереднім досвідом. Залежність сприймання від попереднього досвіду позначають терміном «аперцепція». Для ефективнішої

аперцепції нового навчального матеріалу викладач повинен вдало пов'язувати його з тим, що вже відомо студентам, щоб забезпечити розуміння наступного. Так, у процесі вивчення іноземної мови виникають причинно-наслідкові зв'язки. Аперцепція безпосередньо пов'язана з пам'яттю, адже ефективно запам'ятовування, відбувається лише тоді, коли ми миттєво (часто неусвідомлено) вилучаємо зі своєї скарбниці знання, накопичені раніше, у процесі попереднього досвіду, аналізуємо й оцінюємо їхню необхідність у цей момент і в подальшому житті.

Організованість та системність досвіду значно залежить від уваги студентів. С. Бучацька зазначає, що багато проблем сприйняття іншомовного мовлення починається з того, що шляхи, якими інформація надходить до нашого мозку, настільки засмічені, що корисний складник часто туди не потрапляє. Зрозуміло, що свідомість не здатна зафіксувати й опрацювати всю цю інформацію, тому важливим інструментом виступає концентрація уваги [3]. Досягати концентрації уваги дає можливість уміння утримувати її на об'єкті зацікавлення, прагнення виділити в ньому нові аспекти, ознаки, властивості та зв'язки. Обсяг уваги характеризується кількістю об'єктів чи різноманітних рис одного об'єкта, які сприймаються одночасно і виразно. Саме тому вибірковість уваги в різних людей є неоднаковою.

Основним психічним процесом, важливим для мовленнєвої іншомовної діяльності є пам'ять. Необхідність розвитку пам'яті для філолога-полоніста пояснюємо такими функціями, до виконання яких він готується: накопичувати і пам'ятати тривалий час граматичні конструкції та слова; утримувати в пам'яті образні конструкції та доповнювати їх новими, щоб збагачувати свої висловлення; дотримуватися логіки викладу; використовувати правильні синтаксичні конструкції; добирати слова відповідно до стилю та мети висловлювання тощо. Засвоєння іноземної мови має відбуватися не шляхом простого механічного повторення слів, словосполучень, речень або цілісних текстів, а шляхом тренування в мовленнєвій діяльності з попереднім усвідомленням мовних особливостей [2, с. 12].

Психічні процеси, про які йшлося вище, психологи вважають пізнавальними. Об'єднує ці процеси увага – динамічний бік свідомості, який характеризує ступінь її спрямованості на об'єкт і зосередження на ньому з метою забезпечити його адекватне відображення

протягом часу, потрібного для виконання певного акту діяльності або спілкування [5, с. 56]. Із мовленням, пов'язана довільна увага, адже вона опосередкована соціально виробленими способами організації поведінки та комунікації [5, с. 72].

Особливий вплив на мовлення людини має її емоційно-вольова сфера. Емоції – це стани, пов'язані з оцінкою значення для індивіда факторів, які діють на нього, що виражаються у формі безпосередніх переживань задоволення або незадоволення його актуальних потреб [5, с. 609]. До емоцій психологи відносять інтерес, радість, здивування, сум, сором, страх, відразу, презирство, ніжність, безпомічність, покору, гордість, силу, упертість.

Почуття – одна з основних форм вираження власного ставлення до предметів і явищ дійсності, емоційні переживання, у яких відбувається стійке ставлення індивіда до предметів або процесів зовнішнього світу [5, с. 594]. Емоції, почуття у процесі спілкування передаються від людини до людини, є вагомим доповненням до змістового компонента, який сприймає людина у спілкуванні. Тому, опановуючи мову, людина повинна опанувати не лише вербальний компонент мовлення, а й невербальний, який є транслятором емоцій та почуттів та разом з інтонацією, ритмом, мімікою, жестами, рухами тіла людини. Запорукою гармонійного спілкування, досягнення комунікативної мети є вміння враховувати емоційний стан співрозмовника, а також уміння керувати власними емоціями та передавати їх.

Особливого значення невербальний компонент спілкування набуває під час вивчення й використання іноземної мови. М. Кекош зазначає, що в цьому процесі невербальна комунікація відіграє ще більшу, важливішу роль, ніж в опануванні мови рідної. Не достатнє розуміння лексичних чи граматичних конструкцій часто можна компенсувати саме невербальними засобами, що допомагає краще інтерпретувати ту чи іншу комунікативну ситуацію. Поєднання вербального й невербального спілкування іноземною мовою може полегшити запам'ятовування нових слів або граматичних структур [7, с. 154].

Водночас особливого значення володіння невербальними засобами комунікації набуває у спілкуванні з носіями іноземної мови, до чого й готуються майбутні філологи. Незнання характерних основ невербальної поведінки іншого народу (носія іншої мови) призводить до непорозумінь та певного конфлікту під час крос-культурного спілкування [12, с. 15]. Відомо, що в різних

культурах жести, міміка, погляд, навіть відстань між співрозмовниками мають різне смислове значення. Прийнятні в одній культурі, вони можуть недоречно сприйматися чи інтерпретуватися носіями іншої культури. Але володіння невербальними засобами спілкування, типовими для тієї чи іншої іноземної мови, не тільки допомагає уникати певних конфліктних ситуацій, а й дає можливість краще орієнтуватися в різних мовних ситуаціях, регулювати власну поведінку під час розмови з носієм іноземної мови, сприймаючи емоції та наміри співрозмовника, його реакції на комунікативний процес; дає можливість транслювати власні емоції, почуття. М. Кекош підкреслює, що засвоєння невербальних явищ іноземної культури не повинно здійснюватися шляхом механічного запам'ятовування значень усіх жестів, міміки тощо. Варто розвивати певну чутливість до культури поведінки носіїв іноземної мови, формувати здатність і готовність розуміти ментальність носіїв мови [7, с. 155].

Складником емоційно-вольової сфери людини є воля – здатність людини досягати поставленої мети в умовах подолання перешкод, що проявляється в самодетермінації й саморегуляції діяльності та різних психічних процесів [5, с. 63]. Результатом цілеспрямованого розвитку волі є вищі вольові якості: рішучість, наполегливість, цілеспрямованість, самостійність, здатність до самоконтролю й саморегуляції, здатність здійснювати вибір, принциповість, ініціативність, витримка, організованість, дисциплінованість, сміливість, здатність розрізняти суспільне й особисте тощо [9, с. 76]. Навчання мови, зокрема й іноземної, має опиратися на вищезгадані риси. Останні є уже достатньо вираженими в студентському віці. Водночас зміст мовного матеріалу повинен орієнтувати студентів на усвідомлення важливості означених якостей для майбутньої професійної діяльності, для забезпечення ефективної комунікації іноземною мовою.

Отже, потенціал психічних процесів, емоційно-вольової сфери студентів-філологів, детермінований і пов'язаний із мовленням. Серед сучасних науковців, які досліджують особливості методики викладання іноземної мови, ведеться дискусія щодо первинного підходу до навчання іноземної мови, яка базується на психологічних особливостях. Витоки дискусії – у відомому постулаті Л. Виготського: «Можна сказати, що засвоєння іноземної мови йде шляхом прямо протилежним тому, як відбувається розвиток рідної мови. Дитина ніколи не починає

засвоєння рідної мови з вивчення абетки, з читання і письма, зі свідомої побудови фрази, зі словесного визначення значення слова, з вивчення граматики, але все це зазвичай стоїть на початку засвоєння іноземної мови. Дитина засвоює рідну мову несвідомо, а іноземну мову – свідомо й цілеспрямовано. Тому можна сказати, що розвиток рідної мови відбувається знизу вгору, тоді як розвиток іноземної йде згори донизу» [4, с. 924]. З іншого боку – повноцінне опанування іноземної мови нічим не відрізняється від володіння мовою рідною: мовець набуває здатності мислити іноземною мовою, володіє мовною інтуїцією.

Звідси постає дискусія щодо основного підходу до викладання іноземної мови. Сутність її полягає в такій дилемі: ефективне навчання іноземної мови можливе дискурсивним шляхом, коли навчання мови постійно підтримується перекладом із рідної на іноземну й навпаки, чи шляхом застосування «прямого методу», коли ті, хто вивчає іноземну мову, засвоюють її так, як колись засвоювали мову рідну, тобто переважно шляхом мовленнєвої практики. Одним із різновидів прямого методу є метод «повного занурення». Він полягає в тому, що об'єкт навчання занурюють у нове, незвичне для нього мовне середовище. Рідною мовою вголос не вимовляється жодного слова, щоб уникнути звернення до перекладу. Хоча перекладу таки навчають, але на більш пізніх етапах (для оволодіння перекладом потрібно добре знати обидві мови). Акцент робиться на повторенні ідіоматичних структур: об'єкт навчання тренується доти, поки не засвоїть ту або іншу структуру.

О. Лозова правомірно зауважує, що ні перший, ні другий шлях опанування іноземної мови не може бути єдино можливим. Потрібно шукати альтернативу. Основою навчання іноземної мови є постійна практика, мовленнєве вправління, у якому потрібно домагатися того, щоб об'єкт навчання, говорячи, зосереджувався не стільки на особливостях мовних засобів, скільки на тих думках, які висловлюються за їх допомогою. Тобто, мовлення має бути не репродуктивним, а продуктивним. Репродуктивності мовлення сприяє мотивованість мовця до висловлювання. Але від вивчення теоретичних знань відмовлятися не потрібно. Без навичок лінгвістичного аналізу неможливо якісно опанувати читання, письмо, неможливо усвідомлювати факти іноземної мови [8, с. 57].

На нашу думку, саме поєднанням активної мовленнєвої практики й засвоєння теоретичних основ польської мови можливо

досягнути її продуктивного опанування. Варто мати на увазі також зауваження науковців, які досліджують особливості навчання іноземних мов, стосовно того, що процес навчання іноземної мови супроводжується виробленням у тих, хто навчається, нових психо-фізіологічних механізмів, за допомогою яких вони повинні дещо інакше відображати об'єктивну дійсність, тобто дещо іншими мовними засобами думати про неї [2, с. 13]. Дійсно, опановуючи іноземну мову, людина має усвідомити й іншу мовну картину світу. Зазвичай рідномовна свідомість формується стихійно, тоді як формування мовної свідомості чужого народу є важким та тривалим процесом. Хоча рідна мова в цьому випадку є базою, необхідною умовою формування іншомовної свідомості. Щоб засвоєння іноземної мови набуло осмисленого характеру, студентів варто розкрити внутрішні закони іноземної мови, її зміст порівняно з відповідними законами рідної мови, які повинні стати об'єктом рефлексії. Завданням викладача є допомогти студентів вписати у свій індивідуальний контекст новий світогляд, який представлений іноземною мовою. Саме так формується свідомість білінгвізму.

Подібні думки висловлює О. Лозова, виходячи з того, що змістові параметри мислення різних народів (носіїв різних мов) є різними. Дослідниця зауважує, що, маючи на увазі зміст мислення, доцільно розрізнити в ньому два аспекти – об'єктивний і суб'єктивний або, інакше кажучи, об'єктивний зміст і суб'єктивний зміст. Під об'єктивним змістом мислення розуміють реальні зв'язки й відносини, що воно відображає. До суб'єктивного змісту мислення відносять поняття й судження, що є суб'єктивним образом об'єктивного світу [8, с. 17]. Тому, користуючись іншомовними словами, мовець для оформлення своєї думки має скористатися поняттями, які виражаються словами іноземної мови, і ці поняття можуть не збігатися з поняттями, сформульованими рідною мовою.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Отже, студенти – це представники специфічної молодіжної спільноти, об'єднаної метою отримати професійну освіту в закладах вищої освіти. Їм притаманні такі особливості, як активний розвиток морально-вольових якостей, стабілізація характеру, оволодіння повним комплектом ролей дорослої людини в суспільстві, що є важливими передумовами для успішного опанування комунікативної компетенції. У студентському віці з'являється найбільше можливостей для всебічного

розвитку особистості, зокрема підвищується пізнавальна мотивація, зростає пластичність в утворенні складних психомоторних навичок, відбувається важливий процес структурування інтелекту, домінує довільна, логічна пам'ять, знання перетворюються в систему, інтенсивно розвивається здатність зосереджуватися, перекоцентруватися. Навчаючи студентів іноземної мови, викладач повинен використовувати знання із загальної, вікової, педагогічної психології, психолінгвістики. Зокрема – чітко уявляти психологічні закономірності засвоєння іноземної мови й моделювати цей процес. Перспективу наукового дослідження вбачаємо в аналізі мнемотехнік, спрямованих на підвищення ефективності вивчення польської мови як іноземної.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения (общедидактический аспект). Москва: Педагогика, 1977. 256 с.
2. Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. Москва: Просвещение, 1965. 227 с.
3. Бучацька С. М. Психологічні механізми оволодіння іноземним мовленням мовною особистістю. URL: <http://library.vspu.net/bitstream/handle/123456789/1632/psiholog.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
4. Выготский Л. С. Психология развития человека. Москва: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. 1136 с.
5. Головин С. Ю. Словарь практического психолога / сост. С. Ю. Головин. Минск: Харвест, 1998. 622 с.
6. Изаренков Д. И. Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов-нефилологов. *Русский язык за рубежом*. 1990. № 4. С. 54–60.
7. Кекош М. Л. Невербальні засоби комунікації на заняттях з іноземної мови у школі. *Молодь і ринок*. 2017. № 3 (146). С. 152–156.
8. Лозова О. М. Психологічні аспекти засвоєння іноземної мови: Навчально-методичний посібник. Київ, 2010. 143 с.
9. Нищета В. А. Методика формування риторичної компетентності учнів основної школи: монографія. Київ: Центр учбової літератури, 2017. 340 с.
10. Основи загальної психології : навч. посіб. для студентів вищ. навч. закл. III–IV рівня акредитації / Полозенко О. В., Омельченко Л. М., Яшник С. В. та ін. [У 2-х т.]. Київ: НУБіП, 2009. Т. 1. 322 с.
11. Русалкіна Л. Г. Урахування психологічних і вікових особливостей студентів медичних ВНЗ у

процесі навчання англомовного спілкування. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2015. № 9 (40). С. 26–28.

12. Сысоев П. В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка. *Иностранные языки в школе*. 2001. № 4. С. 12–18.

REFERENCES

1. Babanskyi, Y. K. (1977). *Optymyzatsiya protsessa obuchenya (obshchedydaktycheskyi aspekt)*. [Optimization of the learning process (general didactic aspect)]. Moskva.

2. Beliaev, B. V. (1965) *Ocherky po psikhologii obuchenya inostrannym yazykam*. [Essays on the Psychology of Teaching Foreign Languages]. Moskva.

3. Buchatska, S. M. *Psikhologichni mekhanizmy ovolodinnia inozemnym movlenniam movnoiu osobystistiu*. [Psychological mechanisms of mastering a foreign language language personalit].

4. Vyhotskyi, L. S. (2005). *Psikhologiya razvytyia cheloveka*. [Psychology of human development]. Moskva.

5. Holovyn, S. Y. (1998). *Slovar praktycheskoho psykholoha*. [Practical Psychologist’s Dictionary]. Minsk.

6. Izarenkov, D. Y. (1990). *Bazisnye sostavliaiushchie kommunikativnoi kompetentsii i ikh formirovanie na prodivinutom etape obuchenii studentov-nefilolohov*. [The basic components of communicative competence and their formation at the advanced stage of teaching non-philological students].

7. Kekosh, M. L. (2017). *Neverbalni zasoby komunikatsii na zaniattiakh z inozemnoi movy u shkoli*. [Non-verbal means of communication in foreign language classes at school].

8. Lozova, O. M. (2010). *Psikhologichni aspekty zasvoiennia inozemnoi movy*. [Psychological aspects of foreign language acquisition]. Kyiv.

9. Nyshcheta, V. A. (2017). *Metodyka formuvannia rytorychnoi kompetentnosti uchniv osnovnoi shkoly*. [Methods of forming the rhetorical competence of primary school students]. Kyiv.

10. *Osnovy zahalnoi psykholohii: navch. posib. dlia studentiv vyshch. navch. zakl. III–IV rivnia akredytsii*. (2009). [Fundamentals of general psychology]. Kyiv.

11. Rusalkina, L. H. (2015). *Urakhuvannia psykholohichnykh i vikovykh osoblyvostei studentiv medychnykh VNZ u protsesi navchannia anhlovnoho spilkuvannia*. [Taking into account the psychological and age characteristics of medical students in the process of learning English communication].

12. Sysoev, P. V. (2001). *Yazyk i kultura: v poiskakh novoho napravleniya v prepodavanii kultury strany izuchaemoho yazyka*. [Language and culture: In the search for a new direction in teaching the culture of the country the language is studied].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

РАНИЮК Оксана Петрівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри слов’янської філології Хмельницького національного університету.

Наукові інтереси: методика навчання польської мови у вищій школі, формування риторично компетентного філолога.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

RANIUK Oksana Petrivna – Ph.D. in Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Slavic Philology, Khmelnytsky National University

Circle of scientific interests: methods of teaching the Polish language in higher school, formation of rhetorically competent philologist.

Стаття надійшла до редакції 28.04.2021 р.

УДК. 159.9.072.432

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-151-156

РЖЕВСЬКА-ШТЕФАН Злата Олександрівна –

кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та психології Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
 ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-0721-4365>
 e-mail: rzlata@yahoo.com

**ОСОБЛИВОСТІ УЧБОВОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ
 В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Проблема мотивації учбової діяльності студентів завжди була

дуже актуальною, проте умови сьогодення ставлять нові виклики як перед студентами, так і перед викладачами. Дистанційне

навчання в реаліях карантину створює умови, які з одного боку сприймаються студентами як позачергові канікули, а з іншого боку як можливість навчатися у власному темпі, більш інтенсивно, поглиблено, що неоднозначно позначається на їх мотивації. Для викладачів дистанційна форма навчання створює труднощі, які стосуються необхідності віднайти ефективні способи мотивування до навчання в умовах відсутності прямого контакту із студентами.

Дистанційне навчання змінює характер взаємодії між учасниками освітнього процесу і цим вносить суттєві корективи в розуміння самої проблеми мотивації, а отже і створює необхідність більш глибокого вивчення можливостей даної форми навчання в контексті мотивування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченню мотивації учбової діяльності присвятили свої дослідження численні науковці як у вітчизняній науці, так і за кордоном, зокрема С. Занюк, С. Максименко, А. Маркова, В. Семиченко, Л. Божович, Є. Ільїн, Г. Костюк, М. Матюхіна, О. Леонт'єв, Т. Гордєєва, Е. Десі, Р. Райан та ін. Проте досліджень присвячених вивченню проблеми мотивації в умовах дистанційного навчання проведено вкрай обмаль.

Мета статті: дослідити психологічні особливості учбової мотивації студентів в умовах дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Протягом останніх десятиліть дистанційне навчання стало одним із найважливіших елементів професійної освіти багатьох країн, що зумовлено не тільки реаліями карантину, але й бурхливим розвитком інформаційно-комунікаційних технологій та прагненням урядів передових держав зробити максимально доступною для всіх верств населення освіту будь-якого рівня. Даний вид навчання визначають, як технологію, що базується на принципах відкритого навчання, широко використовує комп'ютерні навчальні програми різного призначення та сучасні телекомунікації для забезпечення навчального матеріалу та спілкування. Постулюється, що для цієї технології характерна сильна пізнавальна мотивація, що створюється мережею Інтернет, та висока якість підготовки фахівця. Що і робить дистанційне навчання технологією навчання XXI століття.

Переваги дистанційної освіти полягають в першу чергу в тому, що вона дозволяє реалізувати в навчанні принципи доступності (подолання фізичних обмежень людини, розширення аудиторії студентів), забезпечує індивідуальну спрямованість навчання та

індивідуальний темп навчання, сприяє розвитку інформаційної культури та навичок роботи із сучасними засобами інформатизації і телекомунікації.

Проте також загальновідомо, що з суб'єктивного боку, певна кількість студентів взагалі не має потреби навчатися і обмежується мотивом отримати диплом про вищу освіту. Тому для такого роду студентів зміна форми навчання на дистанційну не є тим джерелом, яке збільшує їх мотивацію до навчання. Скоріше можливість працювати у власному темпі, без обов'язкового відвідування навчального закладу виступає фактором, що сприяє зниженню і без того низького рівня мотивації.

Досліджуючи психологічні особливості даної форми навчання, Л. В. Ткачук зазначає, що важливою умовою ефективності дистанційної освіти виступає готовність студента навчатися самостійно [5]. Високому рівню готовності до самостійної учбової діяльності відповідає високий рівень розвитку у студента внутрішніх мотивів (пізнавальні мотиви, мотиви саморозвитку в межах оволодіння професією), в той час як низькому рівню готовності до самостійної освіти виступає домінування у студента мотивів зовнішніх (необхідність здати сесію, отримати диплом, страх бути виключеним, не отримати стипендію тощо). Також на готовність до самостійної учбової діяльності впливає наявність таких психологічних проблем, як відсутність досвіду самостійної роботи, недостатня воляова саморегуляція, схильність підпадати під вплив групи.

Однак, за даними дослідження, здійсненого Ю. Красюк, значна кількість випускників закладів середньої освіти не готові до повноцінного самостійного опрацювання навчального матеріалу. Комплексні соціально-психологічні дослідження студентських груп у різних українських вишах засвідчують, що тільки близько 20–30 % студентів перших курсів мають достатній рівень сформованості навичок самостійної пізнавальної діяльності, 15 % першокурсників взагалі не мають схильності до самостійних дій. Якщо за таких умов процес дистанційного навчання буде погано організований, а навчальний матеріал нецікавий для студента, то він може втратити всяку мотивацію до навчання [3, с. 223].

На думку М. Смульсон, Ю. Машбиць та М. Жалдак, формування готовності до дистанційного навчання передбачає цілеспрямовану організацію розробки для суб'єкта навчання проекту власних змін: усвідомлення того, які саме зміни він прагне здобути в результаті навчання, та які дії

мають бути здійснені ним в цьому напрямку. За наявності у студента такого проєкту автори вважають готовність до дистанційного навчання сформованою. Водночас вони зауважують, що такий проєкт в процесі втілення може змінюватися, тому формування готовності до дистанційного навчання є не одномоментним, а плинним процесом, який починається до навчання, та має скінчитися тільки разом з ним. Тоді мова може йти вже не про формування, а про підтримання готовності на певному рівні [2].

Також аналіз особливостей дистанційної форми навчання у вітчизняних вищих закладах освіти в реаліях карантину показав, що попри той факт, що інноваційні технології здатні суттєво підвищувати інтерес зацікавлених студентів до навчання, слабкою стороною дистанційного навчання є брак живого спілкування між учнем і вчителем [2, с. 150]. Обмеження діалогічної взаємодії між учасниками навчального процесу через комунікацію за допомогою технічних засобів збіднюють особистісний контакт та утруднюють відчуття порозуміння у навчальній ситуації. Як студенти, так і викладачі часто опиняються в ситуації, коли через обмеженість дистанційного контакту вони не орієнтуються в тому, чи їх зрозуміли правильно. Як відомо, загальна психологічна атмосфера спілкування, яка є опорою для продуктивної взаємодії, створюється, в першу чергу за рахунок невербальних засобів спілкування, емоційної динаміки взаємодії «тут і зараз», можливості безпосереднього контакту і отримання зворотного зв'язку. Спілкування через технічні засоби часто не спроможне бути повноцінною опорою для продуктивної взаємодії, може значно підвищувати рівень тривоги учасників та потребувати додаткових емоційних зусиль для збереження відчуття продуктивності та ефективності.

Головська І. в своєму дослідженні мотивації студентів 3 та 4 курсу спеціальності «Психологія» ПНПУ ім. Ушинського робить висновок про те, що мотивація студентів в умовах дистанційного навчання цілком відрізняється від звичної нам форми навчання [1, с. 61]. Серед факторів, що мають найбільш суттєвий негативний вплив на мотивацію студентів вона зазначає відсутність живого спілкування між викладачем і студентами, брак емоційного забарвлення, яке створює викладач під час очного процесу навчання, труднощі нового формату навчання, збільшення об'єму навантаження, відсутність налагодженого зворотного зв'язку із викладачем.

Такого ж висновку доходять у своєму

дослідженні С. Мельниченко, Г. Ржевський та В. Роганов [4], які порівнювали студентів дистанційної форми навчання різних спеціальностей університету із домінуючим традиційним очним та заочним навчанням. Автори підкреслюють, що основною психологічною проблемою дистанційного навчання на сьогоднішній день виступає спілкування або емоційна взаємодія між викладачем і студентами, а також між самими студентами. За результатами їх дослідження, відсутність живого спілкування є основною причиною того, що студенти-дистанційники демонструють зниження інтернальності, тобто відчують себе безпорадними, а тому – менш відповідальними у процесах спілкування (яке під час навчання на дистанційній формі навчання є опосередкованим інформаційно-технологічним комплексом) і в області майбутньої професійної діяльності. Найбільшої шкоди це завдає студентам психологічних спеціальностей, для яких відсутність живого контакту з викладачем є підґрунтям переживання власної некомпетентності у професійній сфері.

Отже, рапорт і емоційна підтримка, персоніфікований характер спілкування виступають важливими передумовами психологічної комфортності міжособистісної взаємодії студента і викладача, і їх відсутність не сприяє підвищенню мотивації до учіння і вимагає при переході у ситуацію комп'ютерного навчання якихось засобів компенсації або певної емуляції (симуляції) відсутніх характеристик [2].

Джерелом психологічного дискомфорту для студентів за результатами дослідження М. Смульсон, Ю. Машбиць та М. Жалдак також є суб'єктивне відчуття відірваності студента не лише від педагога, а й від одногрупників. Опосередкованість контакту технічними засобами має свої недоліки: часові затримки в процесі інтеракції, асинхронність комунікації, відсутність розуміння, як люди реагують на ваші коментарі – все це створює напруження, посилює почуття ізольованості від своєї референтної групи, самотності, що часто призводить до фрустрації і навіть відчуження. Це, у свою чергу, створює несприятливе середовище для ефективного навчання [2, с. 159].

За результатами багатьох досліджень закордонних учених ця емоційна проблема є однією з основних причин, чому значна частина студентів припиняє свою участь у дистанційному навчальному курсі. Почуття ізольованості і самотності є однією з головних причин високого рівня відсіву студентів у дистанційному навчанні, який досягає іноді 70 % [6]. Відповідно першочерговим

завданням для викладачів дистанційного навчання стає цілеспрямоване створення безпечного і турботливого середовища, яке б було джерелом почуття комфорту для студентів і врешті було підґрунтям для високих показників успішності. Це створення так званої віртуальної спільноти, місця у цифровому просторі, де студенти можуть обмінюватись інформацією, думками, виконувати групові форми роботи, формуючи тим самим взаємовідносини і відчуття приналежності групі.

Таким чином, нами були виділені основні психологічні особливості дистанційного навчання, що найбільше впливають на учбову мотивацію студентів: необхідність наявності у студентів готовності до самостійного навчання, самодисципліни і самомотивації, та психологічний дискомфорт, що зумовлюється опосередкованістю спілкування технічними засобами.

Далі з метою емпіричного вивчення особливостей мотивації студентів університету в умовах дистанційного навчання нами було проведено анкетування студентів першого курсу факультету іноземних мов ЦДПУ імені Володимира Винниченка. Діагностика проводилася в умовах дистанційного навчання за допомогою ресурсів Інтернету на платформі Google class. В анкетуванні з використанням розробленої нами авторської анкети брали участь 37 студентів денної форми навчання. Аналіз результатів анкетування показав наступне.

Відповідаючи на запитання «Яка форма навчання виявилась для вас найбільш зручною та ефективною?» 27% респондентів віддали перевагу традиційній очній формі навчання, 29,7% - дистанційному, і ще 43,2% - змішаній формі навчання, коли студенти мають можливість зустрічатися в невеликих групах для очного навчання, а також дистанційно вивчати дисципліни, які викладаються для всього потоку.

Основними перевагами дистанційного навчання студенти визначили: регулювання власного режиму навантаження – 54,1%, багато часу, вільного від аудиторних занять – 24,3%, додаткові можливості для самоосвіти – 18,9%, можливості для розвитку власної ініціативи – 2,7%.

Основними недоліками дистанційного навчання студенти вважають: недостатній особистий контакт з викладачем – 40,5%, брак спілкування з однокурсниками – 32,4%, надмірне навантаження студента – 13,5%, недостатня розробленість дистанційного навчального контенту – 13,5%.

Найбільш актуальними труднощами під час дистанційного навчання студенти

визначили: відсутність достатнього зовнішнього контролю та стимулювання – 45,9%, необхідність брати на себе більше відповідальності за своє навчання – 27%, недостатня кількість цікавих та змістовних навчальних матеріалів – 18,9%, недостатньо можливостей для змагання і конкуренції – 8,1%.

Відповідаючи на запитання «Як змінилось ваше ставлення до навчання за час перебування на дистанційній формі?», майже половина всіх респондентів (45,9%) відповіли, що відчутних змін для них не відбулося, ще 21,6% студентів зазначили, що процес навчання почав приносити їм більше задоволення, 16,2 % студентів заявили, що навчання стало більш нудним процесом, 13,5% студентів відповіли, що навчатися стало цікавіше, і ще 2,7% – що навчання стало приносити більше незадоволення.

Цікавими виявились відповіді студентів на запитання про те, як умови дистанційного навчання вплинули на їх загальний емоційний стан. 45,9% студентів зауважили, що їх рівень тривоги і стресу знизився, 32,4% – що вони не відчули істотних змін у своєму емоційному стані, і 21,6% студентів зазначили, що їх рівень тривоги і стресу підвищився.

Більш глибокий аналіз отриманих результатів дозволив виявити, що ставлення до навчання студентів, які віддали перевагу саме дистанційній формі навчання, або змінилось в кращий бік, або взагалі не зазнало змін. В той самий час серед студентів, які назвали очну форму навчання більш пріоритетною, половина відзначила відсутність змін у ставленні до навчання, половина зазначила, що навчання стало більш нудним, а таких, хто почав отримувати більше задоволення від навчання, взагалі не виявилось. Можна припустити, що таке співвідношення пов'язане саме із мотиваційною готовністю до дистанційного навчання тих студентів, які вважають його більш ефективною і зручною для себе формою навчання.

На користь нашого припущення говорить той факт, що всі студенти, які обрали дистанційну форму як найбільш зручну і відзначили позитивні зміни у власній учбовій мотивації, назвали в якості основної переваги дистанційного навчання – можливість регулювати свій режим навчання, а в якості найбільш суттєвих труднощів – необхідність брати на себе відповідальність за процес навчання. На наш погляд, це свідчить про певний рівень самостійності і готовності до саморегуляції. Натомість ті студенти, яким більше імпонує очна форма навчання і які відзначили негативні зміни у ставленні до

навчання, назвали в якості найбільших труднощів в навчанні – недостатній зовнішній контроль, що свідчить про відсутність готовності до самостійного навчання, та недостатній особистий контакт з викладачем.

Цікавими виявились результати аналізу даних анкетування в контексті проблеми психологічного дискомфорту, що зумовлюється опосередкованістю спілкування технічними засобами. Виявилось, що недостатній особистий контакт з викладачем найбільше труднощів становить саме для студентів, які віддають перевагу очній формі навчання, в той час як серед студентів, які вважають дистанційну форму більш ефективною лише один студент заявив про наявність такого роду труднощів.

Отже, ми можемо дійти висновку про те, що психологічний дискомфорт через брак особистісного контакту з викладачем зумовлюється не лише фактором ізольованості й самотності, а також потребою студентів в тому, щоб їх контролювали та мотивували ззовні. Ця залежність від зовнішнього стимулювання непрямо свідчить про недостатню сформованість мотиваційної готовності цих студентів до здійснення самостійної учбової діяльності в умовах дистанційного навчання.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Проведений нами аналіз наукових джерел та результати емпіричного дослідження дозволили нам зробити ряд висновків стосовно психологічних особливостей мотивації учбової діяльності в умовах дистанційного навчання.

По-перше, дистанційна форма навчання передбачає більш високу активність, вмотивованість і самоконтроль студента, що значно відрізняє дистанційну освіту від традиційної форми навчання. Без наявності певного рівня готовності до дистанційного навчання (вже сформованої внутрішньої мотивації учіння, навичок самостійної пізнавальної діяльності), студенти можуть виявитись не здатними ефективно навчатися, і переваги, що дає дана форма навчання будуть втрачені. Відповідно, дистанційна форма навчання найкраще підходить тим студентам, які мають достатній рівень самоорганізованості. Це підтверджується результатами нашого емпіричного дослідження, яке показало, що здебільшого ті студенти, які вважають дистанційне навчання найбільш ефективною та зручною для себе формою, демонструють позитивні зрушення в мотивації, ознаки саморегуляції та відповідального ставлення до власного навчання.

По-друге, істотною характеристикою

дистанційного навчання, яка знижує рівень мотивації студентів, виступає проблема відсутності живого спілкування та емоційної взаємодії між викладачем і студентами, а також між самими студентами. Опосередкований технічними засобами характер спілкування є основною причиною того, що студенти демонструють зниження інтернальності, тобто відчувають себе безпорадними, і менш відповідальними, відчувають тривогу та фрустрацію, що в цілому створює несприятливе середовище для ефективного навчання.

По-третє, психологічний дискомфорт через брак особистісного контакту з викладачем може зумовлюватися не лише суб'єктивним відчуттям ізольованості й самотності, а також потребою студентів в тому, щоб їх контролювали та мотивували ззовні. Ця залежність від зовнішнього стимулювання непрямо свідчить про недостатню сформованість мотиваційної готовності цих студентів до здійснення самостійної учбової діяльності в умовах дистанційного навчання.

Актуальність проблеми мотивації учбової діяльності в умовах дистанційного навчання зумовлює необхідність подальшого вивчення шляхів розв'язання поставлених проблем, зокрема розробки та застосування ефективних способів формування у студентів готовності до дистанційного навчання, а також зниження рівня психологічного дискомфорту в умовах спілкування опосередкованого технічними засобами.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Головська І. Г. Мотивація навчання студентів в умовах дистанційного навчання / Головська І. Г. Лазоренко Т. М. Чернева Т. // Габітус. 2020. Вип. 17. С. 57–61.
2. Дистанційне навчання: психологічні засади : монографія / М. Л. Смульсон, Ю. І. Машбиць, М. І. Жалдак [та ін.] ; за ред. М. Л. Смульсон. — Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. 240 с.
3. Красюк Ю. М. Проблеми мотивації навчальної діяльності студентів дистанційної форми навчання. [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://ir.kneu.edu.ua/bitstream/handle/2010/25885/ZE_Krasiuk.pdf?sequence=1&isAllowed=y
4. Мельніченко С. В. Психологічно-організаційні особливості дистанційної форми навчання в сучасних умовах / Мельніченко С. В., Ржевський Г. М., Роганов В. П. Психологічно-організаційні особливості дистанційної форми навчання в сучасних умовах // Вісник національного університету оборони України. Київ: НУОУ, 2013. Вип. 6 (37). С. 242–247.
5. Ткачук Л. В. Психологічні особливості дистанційного навчання як перспективної освітньої

технології. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.zippo.net.ua/data/files/KafPsihol/NavchRobota/Ivtkachuk_02.pdf

6. Meister, J. (2002). *Pillars of e-learning success*. New York: Corporate University Xchange.

REFERENSES

1. Holovska, I. G. (2020). *Motyvatsia navchannia studentiv v umovah dystantsijnogo navchannia*. [Motivation of learning under conditions of distance education].

2. Smulson, M. L. Mashbits, J. I. & Zhaldak, M. I. (2012). *Dystantsijne navchannia: psihologichni zasady*. [Distance learning: psychological issues]. Kirovohrad.

3. Krasiuk, J. M. (2010). *Problemy motyvatsii navchalnoi dijalnosti studentiv dystantsijnoi formy navchannia*. [Problems of students' learning motivation in distance education].

4. Melnichenko, S. V., Rzhetskij, G. M. & Roganov, V. P. (2013). *Psyhologichno-organizatsijni osoblyvosti dystantsijnoi formy navchannia v suchasnyh umovah*. [Psychological and organizational features of distance education under contemporary conditions]. Kyiv.

5. Tkachuk, L. V. *Psyhologichni osoblyvosti dystantsijnogo navchannja jak perspektyvnoi osvitnoi tehnologii*. [Psychological features of distance learning as perspective educational technology].

6. Meister, J. (2002). *Pillars of e-learning success*. New York: Corporate University Xchange.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

РЖЕВСЬКА-ШТЕФАН Злата Олександрівна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та психології Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: мотивація учбової діяльності студентів, не директивні засоби психолого-педагогічного впливу, особистісно-зорієнтоване навчання.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

RZHEVSKA-SHTEFAN Zlata Oleksandrivna – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of Department of Social Work, Social Pedagogy and Psychology of Centralukrainian State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko.

Circle of scientific interests: students' learning activity motivation, non-directional meant of psychological-pedagogical influence, personality-oriented learning.

Стаття надійшла до редакції 12.04.2021 р.

УДК 378.015.31:316.7-054.6-057.875(477)
DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-156-160

СЛУЦЬКИЙ Ярослав Сергійович – кандидат педагогічних наук, докторант ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5328-7274>
e-mail: yaroslav.slutskiy.mail@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У ЗВО УКРАЇНИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасні прояви міжнародної взаємодії в освітній сфері визначаються не тільки проведенням спільних наукових заходів, а й обміном студентами, що потребує наявності стратегії ефективної адаптації іноземних студентів. Важливо розуміти, що робота з такими студентами повинна базуватися на компонентах аккультураційної тріади, серед яких: психологічний, лінгвістичний та освітньо-культурний. Перш за все, перебування в умовах іншої держави впливає на емоційний стан особистості, що призводить до виникнення ефекту культурного шоку, який характеризується з негативної сторони та впливає на академічну і соціальну діяльність іноземного студента. Саме для подолання

(або, принаймні, зниження впливу) культурного шоку, необхідним є застосування адаптаційних заходів, які повинні спиратися на компоненти зазначеної тріади. Одним з таких компонентів є освітньо-культурний, призначення якого має два напрями – надання консультаційно-освітніх послуг і формування соціокультурної компетентності особистості. У зв'язку з тим, що перебування в умовах незнайомого соціуму потребує знань культурних особливостей (для виконання якісної міжособистісної взаємодії), вважаємо за необхідне дослідити, у нашій статті, саме цей напрям.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання, пов'язані з адаптацією та інтернаціоналізацією іноземних студентів досліджувалися в багатьох наукових роботах.

Так, наприклад, Т. Джибін та М. Хан [10] вивчали переваги процесу інтернаціоналізації вищої освіти; А. Лаліч, В. Симоновська та Ю. Есторф [11] – перспективу професійної мобільності та її зв'язок з інтернаціоналізацією.

Наукові розвідки також були спрямовані на інтернаціоналізаційні особливості, властиві Сполученим Штатам Америки – країни з найбільшою кількістю іноземних студентів та яка має, відповідно, великий історичний та практичний досвід. У зв'язку з цим, відзначимо висновки С. Раджапакса та Л. Дандес [12], які надали інформацію про особливості адаптації іноземних студентів до життя у США. Політичні аспекти, що впливають на вступ іноземних студентів до ЗВО Сполучених Штатів і, таким чином, якість адаптаційних заходів, розглядалися Н. Хекер та Е. Беллмор [9].

Серед вітчизняних учених, які цікавилися адаптаційною проблематикою, вважаємо за необхідне виділити роботи Н. Моргунової [3] (практичні аспекти адаптаційної підготовки іноземних студентів до виконання академічної та соціальної діяльності), М. Максимець [2] (роль іноземної (для студентів з інших країн) мови у формуванні соціокультурних навичок) та О. Нітенко [4] (розвиток університету через призму інтернаціоналізації вищої освіти).

Однак, наше дослідження спрямоване на вивчення практичного компоненту соціокультурної підготовки іноземних студентів в ЗВО України в сучасний період, що потребує розгляду відповідних програм і напрямів та демонструє актуальність дослідження.

Мета статті – дослідження практичних програм ЗВО України, спрямованих на становлення соціокультурної компетентності іноземних студентів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розпочнемо наше культурно-спрямоване дослідження з діяльності Кафедри мовної підготовки №2 Навчально-наукового інституту міжнародної освіти Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна, що була заснована у вересні 1961 року. Необхідно відзначити, що при підготовці іноземних студентів на даній кафедрі, проводиться навчання за спеціальністю «Науковий стиль мовлення». Увага також приділяється позааудиторній роботі зі студентами, наприклад «Загальнофакультетський тематичний урок-концерт «Давайте познайомимось» та «Україна», проведенню екскурсій містом, музеями, факультетом ХНУ ім. В. Н. Каразіна та іншими університетами міста, а також

містами України [1].

При проведенні ознайомчого уроку-концерту, іноземні студенти мають можливість презентувати культурні особливості своїх країн та ознайомити з ними, таким чином, українських студентів, що дозволить краще зрозуміти свою стратегію поведінки з боку представників приймаючої країни. У свою чергу, при іншому заході («Україна»), вже українські студенти можуть представити свою країну іноземцям. Отже, уроки-концерти «Давайте познайомимось» та «Україна» мають важливу культурно-спрямовану мету, що дозволяє провести первинний (більше соціокультурний, а не комунікаційний) ознайомлювальний контакт.

Деяко іншу спрямованість мають спільні екскурсії університетом, містом, а також іншими містами України. Такі заходи дозволяють не тільки отримати інформацію щодо представників іншої культури, але і безпосередньо провести з ними процес міжособистісної взаємодії, що актуально для іноземних та українських студентів.

Що стосується освітнього спрямування, кафедра мовної підготовки №2 організовує підготовку з декількох дисциплін, серед яких виділяються ті, які можна включити до акультураційної тріади, а саме культурологічну та лінгвістичну підготовку.

Для початку розглянемо програму дисципліни «Основи української культури» (галузь знань 03 «Гуманітарні науки», 05 «Соціальні та поведінкові науки», 08 «Право», 12 «Інформаційні технології», 22 «Охорона здоров'я»; спеціальність 035 «Філологія», 051 «Економіка», 081 «Право», 123 «Комп'ютерна інженерія», 222 «Медицина») [7], метою якої є надання іноземним студентам інформації про особливості та традиції, властиві українській культурі; етапи розвитку культури та відображення культурного коду у таких напрямках, як література, музичні твори, кінематограф, театр. Однак українська культура не розглядається у якості відокремленого елемента світової культури, а як її складова частина, що, на нашу думку, сприяє більш ефективній інтеграції представників інших соціокультурних груп, якими виступають іноземні студенти.

Необхідно зазначити, що програма цього курсу є прикладом використання передових адаптаційних освітніх технологій із зарубіжного досвіду. Так, акультураційна тріада, застосовувана в університетах та коледжах, наприклад, США включає адаптацію до культурних особливостей країни, що приймає. Це сприяє підвищенню рівня розуміння іноземним студентом проявів, з якими йому необхідно взаємодіяти при

проведенні академічної та соціальної діяльності, що, у свою чергу, запобігає або зменшує рівень негативного впливу культурного шоку та, у підсумку, призводить до зниження психологічного навантаження і, відповідно, необхідності проведення в подальшому підтримки психологічного плану.

Тематика курсу «Основи української культури» складається з 7 напрямів, серед яких [7, с. 3-4]: надання інформації вступного характеру, спрямованої на ознайомлення студентів з відомими музичними, архітектурними, художніми творами українських авторів; далі використовується більш тематично-конкретизована інформація – ознайомлення з українською музичною культурою, в особливості народного зразка, що включає в себе обряди, ігри, народні пісні, хороводи, коломийки тощо; інформування про українські традиційні танці, як от гопак, козачок та ін.; вивчення особливостей народних інструментів – кобзи, бандури, трембіти, ліри; ознайомлення з постатями відомих представників театрального напрямку, а також відомих композиторів та літераторів.

Отже, можна зробити висновок, що спеціальність «Основи української культури» має метою ознайомлення іноземного студента з особливостями української культури. Представник іншого культурного середовища (іноземний студент), отримавши інформацію такого плану, буде здатен розвинути свої культурні шаблони та використовувати отриману інформацію при формуванні стратегії проведення міжособистісної взаємодії з представниками приймаючої країни. Крім того, в подальшому, при презентації іноземним студентом власних культурних традицій в рамках тематичного заходу, з'явиться можливість проведення аналізу можливих схожих рис певних соціокультурних напрямів, що забезпечить більше прийняття іншої для себе культури з боку іноземних та українських студентів.

Вважаємо за необхідне дослідити також досвід «Харківської державної академії культури» та її структурного підрозділу – Центру міжкультурної комунікації та соціальної інтеграції іноземних студентів, метою якого є підготовка студентів до міжкультурної взаємодії в приймаючій країні. Соціокультурний напрям діяльності Центру характеризується проведенням різноманітних заходів, серед яких [8]:

– ознайомчі (літературно-мистецькі вечори «Знайомтеся – Україна», «Пісенні традиції Слобожанщини»; виховний захід «Великдень в Україні»; лекції-презентації «Звичаї та обряди українців», «Обереги українців»; круглі столи «Музеї України»,

«Міста України», «Система вищої освіти України»; лекція-бесіда «Українська оселя» тощо) – заходи спрямовані на отримання іноземними студентами основної культурологічної інформації про традиції народу та країни, в якій він/вона буде проходити навчання. Така інформація дозволяє сформувати адаптаційний фундамент, який є базою майбутнього розвитку лінгво-культурних шаблонів, що включають знання про культурні зв'язки опонента;

– ознайомчо-практичні (екскурсії, відвідування музеїв, театрів, концертів, заходів культурного плану) – дані заходи дозволяють провести безпосередній культурологічний контакт і візуально оцінити актуальність отриманої інформації в навчальному закладі. Природно, що теоретична інформація культурного плану також може і повинна підкріплюватися різними демонстраціями з використанням медіазасобів, однак, прямий розгляд того чи іншого культурного аспекту може більш позитивно вплинути на розвиток, у іноземного студента, компетенції соціокультурного плану;

– мовні (тренінг «Мовленнєвий етикет українців») – характеризуються об'єднанням комунікаційної та культурної підготовки іноземного студента до міжособистісної взаємодії в приймаючій країні, тому що тематика тренінгу роз'яснює культурні елементи, які впливають на комунікаційну взаємодію українців та безпосередньо особливості самого мовного процесу. Таким чином, можна визначити даний тренінг, як захід лінгво-культурного плану;

– зворотно-ознайомчі (вечори-презентації «Кухні народів світу», «Загадковий світ Китаю», «Незнайома Туреччина», «Традиції країн арабського світу»); організація занять, спрямованих на вивчення китайської, турецької, арабської та інших мов за участю іноземних студентів) – такого роду заходи спрямовані не на іноземних студентів, а на представників приймаючої країни та дозволяють представити культурні і мовні особливості країн представників інших держав. Зазначимо, що зворотно-ознайомчі заходи у ХДАК поділяються на два основних напрями. Перший полягає в презентації іноземними студентами культурних особливостей своєї країни, що дозволяє підвищити рівень соціокультурної компетентності вже в українських студентів, забезпечуючи, таким чином, виникнення ефекту інтернаціоналізації кампусу. Другий напрям характеризується проведенням занять з вивчення мов тих країн,

з яких прибули іноземні студенти. Однак, особливістю таких занять є залучення таких студентів до проведення освітнього процесу спільно з викладачами.

Підготовку мовного та країнознавчого характеру для іноземних студентів також використовують на підготовчому відділенні Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» [5]. Підготовчий курс триває 10 місяців, після закінчення якого іноземний студент отримує сертифікат державного зразка, який дозволяє вступити або до цього навчального закладу, або до будь-якого іншого ЗВО України.

Варто зазначити, що культурно-спрямована діяльність в освітніх закладах може мати позааудиторне визначення. Так, наприклад, у підготовчому відділенні Харківського національного медичного університету проводиться позааудиторна діяльність [6], основною метою якої є ознайомлення іноземних студентів з культурою приймаючої країни (екскурсії до музею історії ХНМУ та природничого музею, ознайомлення з українськими митцями у художніх галереях, традиційними українськими стравами), формування міжкультурної компетентності, що дозволить ефективно взаємодіяти не тільки з представниками приймаючої країни, а й іншими іноземними студентами (участь у заходах «Весвітній день привітань», «День вишиванки», «Міжнародний день пам'яток» (у межах якого іноземним студентам надається можливість представити свої країни)).

Отже, Харківський національний медичний університет має якісно вибудовану систему розвитку в іноземних студентів необхідних лінгво-культурних шаблонів на етапі підготовчого відділення, що дозволить ефективно проводити академічну та соціокультурну взаємодію безпосередньо при навчанні в університеті.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, нами досліджена діяльність Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна, Харківської державної академії культури та Харківського національного медичного університету в напрямі соціокультурної адаптації іноземних студентів. Вивчення практичних заходів окреслених ЗВО надає можливість виділити види діяльності, що важливо імплементувати в адаптаційний процес тих закладів освіти, які мають недостатній рівень підготовленості до адаптації таких студентів. Найбільш значущими напрямами є:

1. Відвідування виставок, музеїв,

проведення екскурсій для іноземних студентів як територією навчального закладу, так і до інших регіонів країни перебування, що дозволить налагодити більш тісну міжособистісну взаємодію з місцевими студентами і представниками громад.

2. Розробка та впровадження в практичну підготовку спеціалізованих дисциплін, що сприяють отриманню інформації соціокультурного характеру, розподілену за етапами, кожен з яких повинен зменшувати негативний вплив певного чинника культурного шоку.

3. Проведення заходів у навчальному закладі, що необхідно розподіляти за певними критеріями. Наприклад, заходи, спрямовані на отримання іноземними студентами загальної інформації культурологічного характеру (ознайомчі); закріплення отриманої теоретичної інформаційної складової під час відвідування закладів, що сприяють візуалізації культурних основ соціуму, серед яких музеї, виставки тощо (ознайомчо-практичні); розвиток здатності іноземних студентів застосовувати лінгво-культурні шаблони на практиці, тобто при міжособистісній взаємодії (мовні); розвиток культурної компетентності не тільки іноземних студентів, а й студентів приймаючої країни (зворотно-ознайомчі).

Однак, адаптаційна підготовка іноземного студента складається, окрім іншого, з психологічного та лінгвістичного компонентів, що безпосередньо впливають на подолання наслідків культурного шоку. Даному питанню повинні бути присвячені подальші наукові розвідки.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Кафедра мовної підготовки 2. Головна / Навчально-науковий інститут міжнародної освіти. ХНУ ім. В. Н. Каразіна. Режим доступу: <http://www-center.univer.kharkov.ua/ukrus/ua/ukrus.php>.
2. Максимець М. Формування соціокультурної компетенції у процесі вивчення іноземної мови / М. Максимець // Вісник Львівського університету. Серія: педагогічна. 2006. Вип. 21. С. 211–218.
3. Моргунова Н. Форми та засоби соціокультурної адаптації іноземних студентів до умов навчання в Україні: практичний аспект реалізації / Н. Моргунова // Новий Колегіум. 2014. № 4. С. 35–39.
4. Нітенко О. В. Інтернаціоналізація вищої освіти як фактор розвитку університету / О. В. Нітенко // Освітологічний дискурс. 2015. № 2(10). С. 205–216.
5. Підготовче відділення для іноземців (ПВІ) / КПІ ім. Ігоря Сікорського. Режим доступу: <https://istudent.kpi.ua/ua/obuchenie/pvi.html>.

6. Позааудиторне навчання студентів підготовчого відділення / Харківський національний медичний університет. Режим доступу:

http://www.knmu.kharkov.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=2764%3A2015-10-06-05-57-45&catid=52%3A2015-09-30-10-06-13&Itemid=72&lang=uk.

7. Робоча програма дисципліни «Основа української культури». Харків: Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, 2018. 5 с.

8. Центр міжкультурної комунікації та соціальної інтеграції іноземних студентів / Харківська державна академія культури. Режим доступу:

<http://www.ic.ac.kharkov.ua/navchannya/cmos/center.html>.

9. Hacker N. L. «The Trump Effect:» How Does it Impact International Student Enrollment in U.S. Colleges? / N. L. Hacker, E. N. Bellmore // Journal of Critical Thought and Praxis. 2020. Vol. 10. № 1. P. 1–11.

10. Jibeen T. Internationalization of Higher Education: Potential Benefits and Costs / T. Jibeen, M. Khan // International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE). 2015. Vol. 4. №4. P. 196–199.

11. Lalić A. The concept of Internationalization and the inevitability of mobility of highly skilled employees / Lalić A., Simonovska V., Estorff U. – Luxemburg: Publications Office of the European Union, 2012. 52 p.

12. Rajapaksa S. It's a long way home: International student adjustment to living in the United States / S. Rajapaksa L. Dundes // College Student Retention. 2002. № 4(1). P. 15–28.

REFERENCES

1. *Kafedra movnoi pidhotovky* 2. Holovna. [The Department of Ukrainian and Russian as Foreign Languages]. URL: <http://www-center.univer.kharkov.ua/ukrrus/ua/ukrrus.php>.

2. Maksymets, M. (2006). *Formuvannia sotsiokulturnoi kompetentsii u protsesi vuvchennia inozemnoi movy*. [Formation of socio-cultural competence in the process of foreign language learning]. Lviv.

3. Morhunova, N. (2014). *Formy ta zasoby sotsiokulturnoi adaptatsii inozemnykh studentiv do umov navchannia v Ukraini: praktychnyi aspekt realizatsii*. [Forms and methods of socio-cultural adaptation of foreign students to the conditions of study in Ukraine: a practical aspect of implementation].

4. Nitenko, O. V. (2015). *Internatsionalizatsiia vyshchoi osvity yak faktor rozvytku universytetu*.

[Internationalization of higher education as a factor of development of university].

5. *Pidhotovche viddilennia dlia inozemtsiv (PVI)*. [Preparatory Department]. URL: <https://istudent.kpi.ua/ua/obuchenie/pvi.html>.

6. *Pozaaudytorne navchannia studentiv pidhotovchoho viddilennia*. [Extracurricular training of students of the preparatory department]. URL: http://www.knmu.kharkov.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=2764%3A2015-10-06-05-57-45&catid=52%3A2015-09-30-10-06-13&Itemid=72&lang=uk.

7. *Robocha prohrama dystsypliny «Osnova ukrainskoi kultury»*. (2018). [Working Program of Discipline «Fundamentals of Ukrainian Culture»]. Kharkiv.

8. *Tsentr mizhkulturnoi komunikatsii ta sotsialnoi intehtatsii inozemnykh studentiv*. [Center of intercultural communication and social integration of foreign students]. URL: <http://www.ic.ac.kharkov.ua/navchannya/cmos/center.html>.

9. Hacker, N. L. (2020). «The Trump Effect:» How Does it Impact International Student Enrollment in U.S. Colleges? Journal of Critical Thought and Praxis.

10. Jibeen, T. (2015). Internationalization of Higher Education: Potential Benefits and Costs. International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE).

11. Lalić, A. (2012). The concept of Internationalization and the inevitability of mobility of highly skilled employees. Luxemburg: Publications Office of the European Union.

12. Rajapaksa, S. (2002). It's a long way home: International student adjustment to living in the United States. College Student Retention.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СЛУЦЬКИЙ Ярослав Сергійович – кандидат педагогічних наук, докторант ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Наукові інтереси: адаптація іноземних студентів; інтернаціоналізація вищої освіти; волонтерська діяльність; технології медіаосвіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SLUTSKIY Yaroslav Serhiiovych – PhD in Pedagogics, Doctoral Candidate of SHEI «Donbas State Pedagogical University».

Circle of scientific interests: foreign students' adaptation; internationalization of higher education; volunteering activity; technologies of media education.

Стаття надійшла до редакції 25.04.2021 р.

UDC: 81'246.2

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-161-164

SMIRNOVA Lina Leonidivna –

PhD, Associate Professor, Chair of Linguodidactics and Foreign Languages
Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3543-4103>

e-mail: rusli1995@ukr.net

CURRENT CHANGES IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING

Formulation and justification of the relevance of the problem. In 2019 English was the most widely spoken language worldwide, counting both native and non-native speakers. It is in regular use by approximately 1.5 billion people – a fifth of the world's population [11]. English as a foreign language has enormous potential. Especially it is true for young people as they are part of a world that is changing dramatically and in which languages serve as pathways to understanding others around the globe, as well as understanding who we are. Nowadays English as a foreign language not only fosters respect, tolerance and mutual understanding, gives the opportunity to connect with friends and other cultures but substantially helps to be efficient and employable [10, p.196].

More and more companies target to becoming globally interconnected, they are also struggling to find candidates to fill job vacancies and to effectively evaluate the skills that these candidates have. For such a modern company strong communication skill is a critical underlying factor, for instance, for first call resolution, protecting brand image. Thus, linguistic skills as well as employability and soft skills appear to be developed in order to succeed and operate professionally in the international context. Obviously, by affording the advantages of ELT to young people, we can bring forth a viable 21st-century.

With the increase of automation and artificial intelligence in the workplace, both to optimize work processes and production efficiencies, individuals in front-line or customer service positions will need to focus on developing skills identified in Pearson's Future of Skills research study that make us uniquely human, such as originality, fluency of ideas, and most especially communication, in order to compete in a rapidly changing job landscape [3]. The recently published Pearson Global Learner Survey indicates that learners believe English is the gateway to working globally from anywhere [4].

Undoubtedly, English has become a core skill for workplace readiness, businesses and other organizations are seeking effective ways to measure language proficiency and language-learning outcomes. Consequently, ELT

approaches have currently changed as well.

Analysis of recent researches and publications. According to the issue our article dwells on, we consider Jon Kaplan's (president and CEO of TDS Global Solutions) point of view to be apropos, so he believes that there has been a definitive shift in thinking from accent neutralization to understandability or intelligibility. The main focus on assessing communication skills is now firmly on the ability to effectively communicate and be understood between both parties.

We also support James Pearce, Francisco J. Vare, Alan and other authors from FluentU English Educator Blog who think that although the coming decade is indeed tech-dominant, one ingredient remains consistent across the years: excellent teaching and a positive classroom setting. The big question is how do we merge the two to create the ultimate classroom for learning and self-discovery [6].

We cannot but agree with the expert from British Council Chia Suan Chong who considerably pays attention that technological innovations are part of education and English language teaching, but not all have staying power. The novelty of some innovations will wear out, and there are growing concerns about privacy and data protection. Only the innovations that come with solid teaching practices will stand the test of time [1].

Yilin Sun, president of TESOL International Association, thinks that trends in today's ELT field can be broken down into three major categories: globalization, localization, and interdisciplinary collaboration. She shares her perspectives on major trends in the global ELT field, they are the following:

- changing perspectives on English teaching and learning
- changes in goals of English teaching and learning
- changes in approaches to teaching
- changes in teaching content, curriculum design, and assessment
- expanding the dimension of communicative competence
- changing views of an effective English educator

- rapid development and integration of information technology in ELT
- changing roles and increasing responsibilities of teachers

With all these new trends, the role of today's teacher is also evolving, and our responsibilities have been increasing [12].

Considering studied materials, the fact that we aimed at focusing on main tendencies in teaching English today, **the objective of the article** is to give a clearer understanding of modern approaches to ELT in the context of employability and lifelong learning.

The main material of the study.

Development of skills creating empowered 21st century learners

Due to the rise of technology and recent worldwide societal changes ELT has also crucially transformed in its approaches, methods and aims. Speaking about aims, it is important to follow and analyse the tendencies on time and appropriately to help every learner develop the skills they need for success in a fast-changing modern world [8, p. 128].

Among the top skills that learners will need in the nearest future are global skills and soft ones. In order to operate in an international context a successful teacher should have tools to engage students in meaningful conversations with meaningful language as well as to develop employability through global skills. We speak here about such global skills as interpersonal communication, collaboration, critical thinking, intercultural competence and citizenship, and digital literacy, these are just some of them.

Soft skills call up to global ones of course and have a rather imposing list as well thus, we will stress on analytical skills, problem-solving skills, initiative, innovation, teamwork, adaptability and more. It is important to integrate these competencies with the subjects now. To facilitate the work of teachers in this direction quality resources and textbooks will help, which not only contain tasks for the development of global and soft skills, but also have clear explanations for teachers how to do it well and motivate students to develop. This is what Pearson publishing house's textbooks will help you with.

Personalization of training

The principle of 'Students in the learning center' is understood differently. Nowadays less and less teachers speak of a corrupt generation who are allowed to do anything, progressive colleagues rethink not only the role of students but also their own. Teacher becomes a manager who analyzes the interests and motives of students and integrates them with learning objectives. For some it is important to prepare for the exam, and for others to look for a tool to

connect with the world in English.

One more but not less important element of the personalization of training is authentic learning environment, which is seen by us as such when there is a well-grounded crossconnection of what you (as a teacher) want to teach and what they (students) are interested in. It is up to the teacher to involve students into authentic learning environment. Authentic engagement takes place when students are involved without pushing, fulfil tasks subconsciously with interest and pleasure [9, p. 167]. Usage of Speak Out 2nd Edition textbooks from Pearson is very productive in this respect as well. All in all, a teacher chooses those methods and such approaches he/she considers to be the best.

It is difficult to combine all the interests and motives in a classroom with 25 students, but a well-designed course will facilitate this task. Students should be active: express their thoughts about various events and compare themselves and their lives with the information in the textbook and be confident in quality preparation for exams.

We would advise to pay attention to the questions that accompany Speak Out 2nd Edition course. Students reflect on and express their attitudes toward different events or stories. Learners always want to be heard and we give them that opportunity. Together with a thorough preparation for the exam, this course is the best solution to the problem of personalization of education in universities. Students have access not only to all audio and video and word lists but to online educational platform MyEnglishLab, so they can study at home, watch videos they like, or refresh material before the exam.

Education of citizens of the world

We are constantly moving towards globalization and this cannot be denied. Today, our students don't just watch foreign movies, they follow bloggers, celebrities, and even interact with peers from different countries during computer games, all without leaving their own room.

Teachers, in turn, can use this trend to teach learners to understand and respect other cultures, to explain the importance of perceiving others as individuals, regardless of their race. And where, if not in foreign language lessons, are the most favorable conditions for this? Brand new textbooks from Pearson encourage students to share examples of communication with foreign friends; included texts are about real people and real events. Feedback from teachers, who use the resources constantly, suggests the fact that such materials are almost the only thing that motivates students to learn.

Blended learning

Modernity shows us not only how to develop but sometimes dictates its conditions to

us. We get used to quickly adapting and changing the forms of full-time and distance learning, conducting classes with a group, half of whose students connect to the Internet. This requires students to be self-disciplined and motivated.

MyEnglishLab platform from Pearson comes to the teacher's aid, which allows you to easily and quickly monitor the work of students, check the assessed work in one click and set deadlines. The online platform guarantees students full easy blended learning, during which they have the opportunity to practice the content they have learned in class, and then in an interactive environment, with instant feedback and tips to continue learning English and complete the full course with a level of language proficiency not lower than B2 – B2 +.

Another significant advantage of the online platform, as we have mentioned, is the automatic detection, verification and evaluation of students' tasks. Each student always has an instant result of the work done. Additional convenience and motivation of training is provided by students' ability to work through a special application in a smartphone, the availability of additional resources of different types (audio, video, etc.), tests of different levels, arranged on one platform.

Conclusions and prospects for future research directions. Obviously, for modern students, knowledge of English offers many opportunities and opens up many prospects in various spheres of life. It is essential to prepare our students to be effective users of English and responsible global citizens and also prepare ourselves to be reflective practitioners and critical social agents in this globalized world. Naturally, approaches to ELT have changed and in the 21st-century classroom teachers have multiple roles and responsibilities as facilitators of student learning and creators of a productive classroom environment in which students can develop the skills they will need for the 21st-century workforce. Fluency in English provides not only further professional development of young people, but also constant personal growth and increase of their life potential. It is the English language that will help future professionals to open new employment perspectives, allowing them to communicate independently with foreign partners, get a good job and career advancement.

BIBLIOGRAPHY

1. Chia Suan Chong. (2018). Ten trends and innovations in English language teaching for 2018. Retrieved from <https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/ten-trends-innovations-english-language-teaching-2018>
2. Global Skills: Creating empowered 21st century learners. [electronic resource, access: <https://elt.oup.com/feature/global/expert/global-skills?cc=my&selLanguage=en>]

3. Pearson. (2017). The Future of Skills: Jobs in 2030. Retrieved from <https://futureskills.pearson.com/research/#/welcome-video>

4. Pearson. (2020). The Global Learning Survey. Retrieved from https://www.pearson.com/content/dam/one-dot-com/one-dot-com/global/Files/news/gls/Pearson_Global-Learners-Survey_2020_FINAL.pdf

5. Retrieved from <https://elearningindustry.com/top-educational-technology-trends-2020-2021>

6. Retrieved from <https://www.fluentu.com/blog/educator-english/english-language-teaching/>

7. Retrieved from <https://www.momooze.com/educational-trends-for-2021/>

8. Shandruk S. Foreign language teachers training in Ukraine: tendencies and challenges of education reform // Current Higher Education Environment: Views and Perspectives. Arkalyk. 2017, P. 128–136.

9. Smirnova L. Effective Improvement of ESP Students' Skills (Practical Aspect) // Наукові записки. Вип. 186. Серія: Педагогічні науки: зб. наук. праць. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2020. С. 165–169.

10. Smirnova L. Employability Skills in the Context of ESP // Матеріали міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції «Іноземна мова у професійній підготовці спеціалістів: проблеми та стратегії», 20 лютого 2020 року. Кропивницький, PDF format, ISSN 2522-4743. С. 195–198 [Електронний ресурс] Режим доступу : https://www.cuspu.edu.ua/images/conferences/2020/02/maket_materconf2020_1103.pdf

11. The Economist. (2019). Where are the world's best English speakers? Retrieved from <https://www.economist.com/graphic-detail/2019/12/04/where-are-the-worlds-best-english-speakers>

12. Yilin Sun. (2014). 8 major trends in the global ELT field. Retrieved from <http://blog.tesol.org/8-major-trends-in-the-global-elt-field/>

REFERENCIS

1. Chia Suan Chonh. (2018). *Desiat tendentsii ta novovveden u vykladanni anhliiskoi movy na 2018*. [Ten trends and innovations in English language teaching for 2018].
2. *Hlobalni navychky: Stvorennia potuzhnykh uchniv 21 stolittia*. [Global Skills: Creating empowered 21st century learners].
3. Pison. (2017). *Maibutnie navychok: Robota v 2030 r*. [The Future of Skills: Jobs in 2030].
4. Pison. (2020). *Hlobalne opytuvannia shchodo navchannia*. [The Global Learning Survey].
5. Otrymano z <https://elearningindustry.com/top-educational-technology-trends-2020-2021>
6. Otrymano z <https://www.fluentu.com/blog/educator-english/english-language-teaching/>
7. Otrymano z <https://www.momooze.com/educational-trends-for-2021/>

8. Shandruk, S. (2017). *Pidhotovka vykladachiv inozemnykh mov v Ukraini: tendentsii ta vyklyky reformy osvity*. [Foreign language teachers training in Ukraine: tendencies and challenges of education reform].

9. Smirnova, L. (2020). *Efektivne vdoskonalennia navychok studentiv ESP (praktychnyi aspekt)*. [Effective Improvement of ESP Students' Skills (Practical Aspect)]. Kropyvnytskyi.

10. Smirnova, L. (2020). *Navychky pratsevlashtuvannia v konteksti ASTs*. [Employability Skills in the Context of ESP]. Kropyvnytskyi.

11. *Ekonomist*. (2019). [Employability Skills in the Context of ESP].

12. Ilin, San. (2014). *8 osnovnykh tendentsii u svitovii haluzi ELT*. [8 major trends in the global ELT field].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СМІРНОВА Ліна Леонідівна – кандидат

педагогічних наук, доцент кафедри лінгводидактики та іноземних мов Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: сучасні методики викладання іноземної мови, проблеми білінгвальної та плурілінгвальної освіти, порівняльна педагогіка.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SMIRNOVA Lina Leonidivna – PhD, Associate Professor, Chair of Linguodidactics and Foreign Languages Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: modern methods of teaching foreign languages, problems of bilingual and plurilingual education, comparative pedagogy.

Стаття надійшла до редакції 25.04.2021 р.

УДК 37.016 (072)

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-164-167

СТРІЛЕЦЬ-БАБЕНКО Олена Володимирівна –

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та психології, Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3774-4786>

e-mail: olenastrilecbabenko@gmail.com

ПРИНЦИПИ ЗАСТОСУВАННЯ НАВЧАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ СИТУАЦІЙ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Однією з вимог до освітнього процесу на сучасному етапі є виховання цілеспрямованої, цілісної, ініціативної, самодостатньої та творчої особистості, що й звісно актуалізує пошук нових шляхів її розвитку. При грамотній побудові та правильній організації освітнього процесу в майбутніх фахівців з соціальної роботи розвиваються всі пізнавальні процеси (мислення, пам'ять, мова, логіка), що демонструють результативність їх навчання та допомагають їм одержати інформацію про ту чи іншу діяльність об'єкта.

У зв'язку з вибором у процесі навчання особистісно-орієнтованого підходу, демократизацією та гуманізацією освіти, творчими пошуками розвитку особистості, підходи до діяльності майбутніх фахівців з соціальної роботи теж вимагають певних змін. Результативність освітніх та практичних досягнень майбутніх соціальних працівників, в першу чергу, залежить від готовності викладача донести до свідомості студента посил, інформацію про його майбутню

професію.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питаннями вдосконалення професійної підготовки соціальних працівників займалися В. Баранюк, О. Канюк, В. Сластьонін, С. Когут. А також проблему підготовки соціальних фахівців вивчали А. Кулікова, Г. Лещук, Л. Романовська, Ю. Рябова. Питанням підготовки займаються також і зарубіжні дослідники Х. Брунс, Д. Крамер, Є. Холостова.

Ефективними методами формування готовності майбутніх фахівців з соціальної роботи є навчально-педагогічні ситуації. Застосування таких ситуацій в процесі підготовки майбутніх спеціалістів приведе лише до позитивних змін в підготовці та динаміці розвитку студентів.

Мета статті – визначення принципів застосування системи навчально-педагогічних ситуацій в процесі підготовки майбутніх фахівців з соціальної роботи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ефективним методом формування готовності майбутніх фахівців з

соціальної роботи у нашому досвіді є використання системи навчально-педагогічних ситуацій, які ми розглядаємо як реальні ситуації, запозичені з досвіду викладача, студента, з літературних джерел, свідчень очевидців, представлені студентам для аналізу, визначення ключових проблемних питань, формулювання ідей щодо можливого розв'язання таких чи аналогічних питань. Суттю навчально-педагогічної ситуації є наявність суперечності між наявними у студентів знаннями й новими для них фактами, явищами, для пояснення яких є вирішення ключових проблемних задач, що виявляються в процесі аналізу цієї суперечності. Метою використання навчально-педагогічних ситуацій є залучення студентів до вирішення певних навчальних та професійних педагогічних задач, що досягається шляхом обміну думками, ідеями, пропозиціями.

Включення студентів до процесу аналізу навчально-педагогічних ситуацій та розв'язування педагогічних задач передбачає реалізацію наступних етапів: бачення й усвідомлення проблеми; формулювання на її основі конкретної задачі; аналіз вихідних даних; визначення задуму, перегляд варіантів, висунення гіпотези; матеріалізація плану дій; висновки.

При розробці системи навчально-педагогічних ситуацій, як однієї із змістової підготовки майбутнього фахівця з соціальної роботи, ми спираємось на ряд специфічних принципів: проблемності, розвитку особистості в діяльності, ціннісно-орієнтованої діяльності, максимальної вмотивованості навчально-педагогічної ситуації, оптимальності, позитивної емоційної забарвленості, інтерактивності, рефлексивності.

Основним принципом використання системи навчально-педагогічних ситуацій у підготовці майбутніх фахівців з соціальної роботи є принцип проблемності, оскільки будь-яка навчально-педагогічна ситуація може передбачати наявність невідповідності між цілями діяльності та можливостями суб'єктів щодо їх здійснення. Неоднозначність навчально-педагогічних ситуацій стимулює до активної розумової діяльності та інтелектуальної роботи. Принцип проблемності полягає і в тому, що навчально-педагогічна ситуація розглядається студентом як ситуація, з якою він зустрічався у якості учня, коли відбувалося оцінювання його діяльності, і як ситуація з погляду перспектив ефективного вирішення ним завдань навчально-виховного процесу в якості соціального педагога.

Принцип проблемності є основою формування продуктивного та результативного мислення студента, а також спонукає до розвитку пізнавальної сфери, інтелектуальної діяльності. Чим більше студент виявляє оригінальність, нестандартність своїх відповідей та висновків в процесі аналізу навчально-педагогічної ситуації, тим більше розкривається рівень його продуктивності мислення. Реалізація цього принципу формує в майбутнього фахівця вміння розв'язувати проблемні задачі, що виникають у результаті аналізу реальної ситуації в процесі конструктивної взаємодії «викладач – студент».

Студенти, аналізуючи навчально-педагогічну ситуацію, навчаються розуміти умови протікання реальних ситуацій. Це вміння є важливим у подальшій професійній діяльності, адже в реальному соціально-педагогічному процесі певна задача соціальному працівнику не дається, він сам зустрічається із конкретною ситуацією, частиною життя, всередині якого майбутній працівник соціальної сфери знаходиться. Він повинен визначити умови, оцінити зв'язки між ними, виявити задуми, що заховані за цією ситуацією, інтерпретувати на свою мову конкретну життєву ситуацію. Виконання цього завдання пов'язане із розумінням ситуації та контексту, в якому вона виникла. На основі аналізу навчально-педагогічної ситуації майбутній соціальний працівник формулює для себе питання, що відображає розуміння реальної ситуації й свого місця в ній, на основі чого створюється модель розв'язання певної задачі. Мислення у цьому разі є ситуативним і надситуативним, оскільки розуміння реальності передбачає вихід за її межі – в контекст і підтекст, в простір цінностей і смислів.

Принцип розвитку особистості в процесі використання системи навчально-педагогічних ситуацій ґрунтується на діяльнісному підході до розвитку особистості (Л. Виготський [1], О. Леонтьєв [3], С. Рубінштейн [4]), що розкриває таку залежність: особистість формується в процесі діяльності, в ході якої відбувається присвоєння людиною виробленого раніше людством досвіду. Цей процес прискорюється в умовах спільної діяльності та під керівництвом більш досвідченої людини, яка повинна пояснити студентові можливість діяти все більш самостійно. У процесі залучення студентів до аналізу навчально-педагогічних ситуацій та розв'язування педагогічних задач, що виникають під час аналізу навчально-педагогічних ситуацій, маємо переходити від репродуктивної

діяльності, коли ситуація аналізується за певним запропонованим викладачем алгоритмом, до евристичного пошуку студентами, а від нього – і до практичної діяльності із реалізації розробленого студентами алгоритму діяльності в конкретній ситуації.

Принцип ціннісно-орієнтованої діяльності передбачає залучення майбутніх фахівців з соціальної роботи до самопізнання та самооцінки її результатів у ході аналізу навчально-педагогічних ситуацій. Навчально-педагогічні ситуації, що підбираються чи створюються викладачем, повинні не лише ілюструвати ті чи інші теоретичні положення, які обговорюються на занятті, але й бути одночасно ефективним способом виховного впливу на студентів, забезпечуючи вплив на емоційну та волюву сфери особистості майбутнього фахівця, забезпечувати усвідомлену потребу в адекватній оцінці діяльності. Навчально-педагогічні ситуації, через їх проблемний характер, вимагають від студентів все нових і нових знань, створюють сприятливі умови для виникнення пізнавальних потреб, що активізують інтелектуальну активність, ставлять їх перед необхідністю вибору набуття творчого досвіду у розв'язанні тих чи інших задач, без якого навіть найактивніший пошук не зможе завершитися успішним результатом.

Принцип максимальної вмотивованості навчально-педагогічної ситуації передбачає, що в процесі застосування навчально-педагогічних ситуацій має відбуватися глибоке перетворення вихідного складу їх вимог (умов протікання даної ситуації), встановлення зв'язків між практичною діяльністю та теоретичним матеріалом, формуватися здатність до моделювання певних процесів та ситуацій, прорахування наслідків тих чи тих навчально-виховних впливів, виходячи з конкретних об'єктивних та суб'єктивних умов. Аналіз навчально-педагогічних ситуацій допомагає не тільки більш свідомому засвоєнню знань, але і розвитку здатності самостійно здобувати й застосовувати знання, творчо мислити, а також діяти.

У процесі конструювання системи навчально-педагогічних ситуацій ми спираємося і на принцип оптимальності, що полягає у підборі комплексу навчально-пізнавальних ситуацій, які відображають всі аспекти діяльності майбутнього фахівця з соціальної роботи.

Принцип позитивної емоційної забарвленості, в системі навчально-педагогічних ситуацій, базується на твердженнях психологів про те, що

емоційність як особлива форма активності відіграє роль регулятора в пізнавальній, комунікативній, оцінно-ціннісній та інших видах діяльності. Навчально-педагогічні ситуації подаються у певному контексті, що мають викликати у студентів певні емоції на основі зіставлення контекстів минулого та теперішнього досвідів, оцінку ситуації, створення нових смислів, необхідних для розв'язування певної задачі, що виникає у процесі аналізу навчально-педагогічної ситуації, а також критичний механізм самооцінки, тобто формулювання власних критеріїв та висновків. Принцип позитивної емоційної забарвленості реалізується і на основі створення особистісно орієнтованих ситуацій, при аналізі яких і розв'язанні задач, що визначаються у них, студент проявляє особистісні переживання.

На нашу думку, найкращий спосіб аналізу навчально-педагогічних ситуацій та розв'язування проблемних задач за допомогою діалогічної розмови, що прив'язана до конкретного контексту. В процесі спільної діяльності відбувається розвиток діалогічної форми мислення кожного партнера, формування рефлексивних механізмів мислення: крім власної позиції, яка розкривається при висуненні гіпотези, її реалізації, оцінці гіпотези партнера, поступово формується позиція іншого, тобто учасник обговорення, ніби ставши на місце партнера, починає оцінювати власну гіпотезу, брати участь в утворенні гіпотези іншого. Ці положення є основою реалізації принципу інтерактивності в процесі використання системи навчально-педагогічних ситуацій в процесі формування підготовки майбутніх фахівців з соціальної роботи.

Реалізація принципу рефлексивності передбачає спонукання студентів до осмислення логіки та засобів їхньої діяльності в процесі аналізу навчально-педагогічних ситуацій. У цьому разі знання та вміння розглядаються не лише як такі, що мають самоцінне значення, а як основа для навчальної діяльності по самовдосконаленню, відбувається усвідомлення своєї діяльності, рефлексія, яка перетворює досвід соціального працівника у особистісно набутий досвід. Рефлексія власної діяльності як завершальний етап аналізу навчально-педагогічних ситуацій є центральним ланцюгом процесу осмислення себе суб'єктом певної діяльності. Вона дозволяє майбутньому фахівцеві мислено аналізувати власні дії, розглядати засоби та способи, які використовуються, з точки зору відповідності їх внутрішнім умовам навчально-педагогічного завдання. Розв'язування студентами задач

рефлексивного рівня дозволяє засвоїти механізми здійснення рефлексії: залежність між особливостями особистісних механізмів сприймання, розуміння, аналізу, оцінки і особливостей дослідження об'єкта; конструювання, що визначає межі включення тих чи тих елементів (умов, засобів, цілей). На основі цього розвивається здатність до саморозвитку.

Висновки та перспективи подальших розвідок напреду. Введення навчально-педагогічних ситуацій в процес підготовки майбутніх фахівців з соціальної роботи сприяє більш оптимальному формуванню готовності майбутніх працівників до своєї діяльності, воно є виправданим, оскільки лише практика допоможе розкрити та проявити всі свої можливості. Перспектива подальшого дослідження – уточнення системи навчально-пізнавальних ситуацій з метою формування підготовки майбутніх фахівців з соціальної роботи з урахуванням принципів її конструювання та використання.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бербешкина З. А. Этика социального работника // Теория и практика социальной работы: проблемы, прогнозы, технологии. М., 2007. 212 с.
2. Лукашевич М. П. Социальная работа: (теория и практика): учебник / М. П. Лукашевич, Т. В. Семигина. К. : Каравела, 2009. 368 с.
3. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев // Избранные психологические произведения: в 2-х т. Т. 2. М. : Педагогика, 1983. С. 94–231.
4. Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования / С. Л. Рубинштейн. М. : Изд-во АН СССР, 1958. 147 с.
5. Ярская-Смирнова Е. Р. Профессиональная этика социальной работы. М., 2008. 182 с.

УДК 378.013:[37-051:8]:159.923.2

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-167-171

ТОРБЕНКО Ірина Олексіївна – кандидат педагогічних наук, в.о. декана міжнародного медичного факультету Донецького національного медичного університету
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3802-2438>
 e-mail: torbenko1818@gmail.com

ПРОБЛЕМА «САМО» ТА Я-КОНЦЕПЦІЯ У ДОСЛІДЖЕННІ САМОПРЕЗЕНТАЦІЇ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сутність сприйняття та ставлення до себе ґрунтовно впливає на реалізацію себе у навколишньому середовищі, яке пізнається як через відчуття, що ними сприймаються, ідеї, за допомогою яких описуються та пояснюються, так і через

соціальну взаємодію, яка не відбувається без презентації себе, своїх особистісних чи професійних якостей. Формування професійного іміджу та відтворення соціальних очікувань, що тісно пов'язані з феноменом самопрезентації, є основними аспектами становлення майбутніх викладачів

REFERENCES

1. Berbeshkina, Z. A. (2007). *Etica sotsialnogo pracivnuka*. [Ethics of a social worker]. Moscow.
2. Lukashevich, M. P., Semugina, T. V. (2009). *Sotsialna robota: teoriya i praktika*. [Social work: (theory and practice)]. Kyiv.
3. Leontiev, A. N. (1983). *Deyatelnost. Soznanie. Lichnost*. [Activity. Consciousness. Personality]. Moscow.
4. Rubinstein, S. L. (1958). *O mushleniyah i putyah ego isledovaniya* [About thinking and ways of its research]. Moscow.
5. Yarskaya-Smirnova, E. R. (2008). *Professionalnaya etuca socialnoyi robotu*. [Professional ethics of social work]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СТРІЛЕЦЬ-БАБЕНКО

Олена

Володимирівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та психології ЦДПУ ім. В. Винниченка.

Наукові інтереси: система навчально-педагогічних ситуацій у підготовці майбутніх учителів початкових класів до оцінювальної діяльності.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

STRILETS-BABENKO

Olena

Volodymyrivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Social Work, Social Pedagogy and Psychology, State Volodymyr Vynnychenko Pedagogic State University.

Circle of scientific interests: the system of educational and pedagogical situations in the preparation of future primary school teachers for assessment activities.

Стаття надійшла до редакції 24.04.2021 р.

філологічних спеціальностей.

Результати аналізу наукової та довідкової літератури доводять, що дослідження проблеми самопрезентації переважно зосереджувались на мотивації та засобах реалізації самопрезентації особистості. На сьогодні дослідження цього явища спричинено багатьма обставинами, головною з яких є необхідність у розкритті феномена самопрезентації крізь призму сучасних тенденцій суспільного розвитку, що сформує знання про сутність особистості, її розвиток, відносини як із оточуючим світом, так і зі своїм внутрішнім Я.

Останніми роками у психології підвищена увага до феноменів, що позначаються поняттям «само-» (саморозвиток, самовизначення, самосвідомість, самореалізація, саморегуляція, самоактуалізація тощо), оскільки вони дозволяють акцентувати провідну роль людини в організації свого життя та навколишнього соціального середовища й актуалізувати її відповідальність у цих процесах.

У реаліях сучасного соціального стану та змін, які відбуваються у середовищі, виникає необхідність у розумінні феномена самопрезентації, сутності самості та аналізу Я-концепції в інтегральному осмисленні, адже не дивлячись на наявні обґрунтування у філософії та психології особистості, можна зробити висновок, що різні підходи до їх вивчення не завжди співвідносяться один з одним та існують суперечливі погляди.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вагомий внесок у розробку проблеми самопрезентації зробили вчені, які вивчали феномен особистості, явища самовираження, самореалізації (К. О. Альбуханова-Славська, Л. І. Божович, А. В. Петровський, В. Франкл тощо) та самопрезентації як предмету самостійних психологічних досліджень (Н. В. Амяга, О. В. Зінченко, Ю. П. Кошелева, О. А. Пікульова тощо).

Розкриттю проблеми «Я» присвячена значна кількість досліджень, у яких образ себе та розуміння себе як особистості і суб'єкта діяльності змінюється у людини з переходом її одного вікового ступеня на інший, а також залежно від її статі, професії, належності до певної етнічної спільності з її традиціями і культурою (Л. В. Бороздіна, І. Е. Вігерчук, В. М. Куніцина, В. О. Лабунська, Б. О. Єремєєв, З. М. Лукьянова, Н. В. Накошна, А. П. Оконешникова тощо).

Аналізу й обґрунтуванню категорії «Я-концепція» присвячено дослідження Агапова В. С., Ананьева Б. Г., І. В. Баришнікової, О. О.

Бодальова, О. В. Брушлінського тощо. Розкриття сутності самості здійснюється такими дослідниками як Б. Г. Ананьев, В. Джемс, Д. О. Леонтьев, А. Маслоу, К. Роджерс тощо.

Мета статті – теоретичний аналіз різних наукових підходів щодо розкриття «Я-концепції» та проблеми «само-» у дослідженні самопрезентації майбутніх викладачів філологічних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу дослідження. На початку 1980-х років самопрезентація стає темою різних досліджень у соціальній та консультативній психології, педагогії, маркетингу, менеджменту. Часто використовуються такі синоніми самопрезентації як управління враженнями, самопредставлення та самопред'явлення.

Розглядаючи співвідношення цих понять, можна зробити висновок, що всі вони є вихідними від англійського перекладу терміну self-presentation – «само» та «представлення, пред'явлення». Лексико-семантичний аналіз слова також показує, що вони є тотожними та можуть використовуватись як синоніми.

Першим дослідником терміну «самопрезентація» та автором концепції соціальної драматургії – єдиної теоретичної концепції самопрезентації особистості став американський соціолог І. Гофман, який відобразив соціально-психологічні аспекти самопрезентації у своїй праці «Презентація себе у повсякденному житті». Він зазначав, що в одній людині існує декілька «Я» – «Я» – для себе, «Я» – для інших, «Я» – «чисте», що проявляється в екстремальних ситуаціях. «Взаємодія» за Гофманом – це будь-яка комунікація між індивідами обличчям до обличчя («face-to-face»), під час якої людина пред'являє своє «публічне Я»; наодинці чи серед близьких необхідність у «публічному Я» зникає, особистість може проявити своє «істинне Я» [1].

Зауважимо, що з власним Я безпосередньо пов'язані думки та почуття, які мають вплив на інтерпретацію подій, що відбуваються навколо, зокрема на те, як особистість їх запам'ятовує, як реагує та віддзеркалює свої реакції на оточуючих, які, в свою чергу, мають вплив та допомагають у формуванні та сприйнятті самих себе. На сьогодні Я – найбільш досліджувана проблема психології, адже самосприйняття керує почуттями, думками та діями. Варто зазначити, що Я – концепція означає процес розуміння самих себе, «Я в дії» – як наше самосприйняття управляє нашими установками та діями.

Елементами нашої Я-концепції є

переконання, за допомогою яких ми визначаємо себе та являють собою Я-схеми. Схеми – це шаблони свідомості, за допомогою яких ми організуємо наш світ. Вони впливають на те, як ми сприймаємо, запам'ятовуємо та оцінюємо як оточуючих, так і самих себе. Я-схеми, які є складовими нашої Я-концепції, діють у нашій свідомості подібно схемі Дьюї (Dewey Decimal System – десятинна система класифікації Дьюї) [3].

Необхідно зазначити, що до нашої Я-концепції відносяться не тільки Я-схеми, які характеризують нас на даний час, але і наші можливі Я. Виокремлюють триаду хронологічних Я: Я-минуле, Я-теперішнє та Я-майбутнє. Інакше кажучи, якою людина уявляє себе у майбутньому, якою була в минулому, а також як у часовому континуумі бачить власне Я у теперішньому часі [9, с. 22].

Феноменом, що прослідковується в дослідженнях характеристик «Я», є роль «само» в регулюванні поведінки і діяльності. У Словнику української мови наводиться таке тлумачення само-: 1) вказує на скерованість дії суб'єкта на самого себе; 2) вказує на здійснення чогось без стороннього впливу, без будь-якої допомоги, тобто самостійно; 3) вказує на те, що відбувається автоматично або приводиться у рух механізмом [7, с. 28].

Людина може певним чином поводитися і виконувати дії на рівні свого «буденного Я», однак вона не може здійснювати свої вчинки і дії на рівні свого «вищого Я». У більшості людей їх буденна поведінка визначається буденним «життєвим Я», і воно, за А. Маслоу, ініціюється дефіцитарними потребами. Проте, в критичних або екстремальних ситуаціях у деяких із них регулювання поведінки й діяльності починає виконувати «вище Я», і при цьому у них актуалізуються побутові потреби. Водночас, у цих же дослідженнях описані люди (стосовно загалу їх небагато), для яких основні цінності життя і культури стали їхніми суб'єктивно значущими цінностями, та їхня життєдіяльність переважно регулюється їх «вищим Я» [6, с. 109].

Таким чином, матеріалом для побудови Я-концепції слугують соціальна ідентичність, повсякденний досвід, наші ролі.

Репертуар ролей особистості залежить від соціального й емоційного досвіду особистості, що, у свою чергу, впливає на загальне благополуччя дорослої особистості. Феномени ідентифікації, рефлексії та емпатії забезпечують адекватність розуміння іншої людини, причому широта й глибина знань про себе дозволяє зрозуміти зміст поведінки іншої людини, її мотиви, психологічні властивості, а також її суб'єктивний світ [5].

У своєму дослідженні розглядаємо Я-концепцію (англ. self-concept) як систему уявлень людини про саму себе, яка постійно розвивається та містить усвідомлення власних фізичних, інтелектуальних, характерологічних та інших відмінностей, самооцінку, а також суб'єктивне сприйняття зовнішніх факторів, які впливають на життя людини. Я-концепція є сукупністю установок, спрямованих на себе. Виділяють 3 компоненти Я-концепції: [4, с. 573].

1. Когнітивний – «Образ Я» (англ. self-image), тобто зміст уявлень про себе;

2. Емоційно-ціннісний – система самооцінок, інакше кажучи, афективне ставлення до себе в цілому й до окремих сторін власної особистості, діяльності тощо;

3. Поведінковий – характеризує прояв когнітивного й оцінного компонентів у поведінці, у тому числі у мовленні, висловлюваннях про себе.

Досліджуючи установки особистості необхідно акцентувати на різноманітності їх модальностей, а саме:

1. Реальне Я, тобто Я, яке, як людині здається, є насправді;

2. Ідеальне Я, а саме Я, яке людина хотіла б мати, або Я, до якого вона прагне;

3. Дзеркальне Я, тобто, як Я людини, на її думку, бачать інші люди [9, С. 22].

Враховуючи інтераціоналістський підхід, самопрезентація розглядається як засіб формування «Образу-Я» та підтримки власної самооцінки. Джордж Г. Мід і Ч. Кулі підтримували думку, що пізнання особистості себе є рефлексією знань інших про нього. Для дослідників зазначеного підходу термін Я означає перш за все власні дії на соціальній арені. Таким чином, знання про себе є наслідком того, що відбувається на ній. Ці уявлення призводять до ідеї, що індивід проявляє назовні те, що у нього всередині та потребує вираження. У відповідь він отримує із соціального світу зворотній зв'язок у вигляді думки про нього, відношення до нього. На цій основі формується те, що Ч. Кулі називає дзеркальним Я, а Г. Мід – ідеєю-Я.

Погляди Г. Міда та Ч. Кулі відрізняються тим, що ідея-Я має тільки когнітивну складову: ідея-Я – це знання індивіда про себе. Дзеркальне Я за Г. Кулі, окрім когнітивної, має ще й емоційну складову та за своїм характером близьке до самооцінки. Дзеркальне Я – це те, як індивіда оцінили інші та які висновки він з цього робить. Але, в обох випадках, самооцінка та Образ-Я виявляються у прямій залежності від оцінок та відношення оточуючих, і тоді самопрезентація стає дієвим засобом впливу на думки інших, а значить

через їх рефлексію на відношення про самого себе, що знаходиться в основі самооцінки.

Вагомим є дослідження В. Шленкера і М. Вейголда, які розглядають самопрезентацію з точки зору мотиву самоконструювання та підтримання позитивної самооцінки. Самоконструювання – це процес створення образу «Я», під час якого людина формує уявлення про себе та підтримує власну самооцінку. Тобто самопрезентація залежить від того, яким чином людина вибудовує власне «Я». Якщо особа прагне до певного ідеалу, наділеними певними якостями, то засоби самопрезентації обиратимуться так, щоб якомога ближче підійти до бажаного образу та підтримати цінність власного «Я» у своїх очах [8, с. 427].

Варто також зазначити три типи створення особистістю образу «Я», які виокремила українська дослідниця О. М. Капустюк шляхом емпіричного дослідження: особистісний, пластичний, експонований, а також три стратегії: пізнавальна, адаптивна, самозахисна. Науковець розглядає самопрезентацію особистості як психічне утворення, що містить внутріособистісну складову, яку описують в термінах її атрибутивних характеристик (саморефлексія, самототожність, інтернальність) та ситуаційну компоненту, яка актуалізується у значущих ситуаціях безпосередньої чи опосередкованої взаємодії [2].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Узагальнюючи вищезазначене, можна зробити висновок, що у процесі самопрезентації особистість під час взаємодії із оточуючими заявляє про свої прагнення, демонструє своє ставлення, виражає своє внутрішнє «Я». Після отримання результату сприйняття образу «Я», особистість, прагнучи наблизитися до ідеалу, може на його основі самозмінитися або скорегувати свої установки, задля створення особистісного позитивного іміджу та досягнення поставленої мети.

Таким чином, презентуючи себе оточуючим, особистість може проявляти свої справжні якості, може змінювати/корегувати свій реальний образ, або може створити образ, що буде приховувати її справжню сутність.

У своєму дослідженні розглядаємо самопрезентацію майбутніх викладачів філологічних спеціальностей як процес сприймання соціального середовища, привертання уваги задля реалізації мотивації, задоволення потреб та досягнення цілей особистості, а також формування образу «Я» та підтримки самооцінки.

Феномен «само-» розглядаємо як усвідомлення особою своїх переконань,

цінностей, поглядів, що виникають внаслідок взаємодії особистості з оточенням, навколишнім середовищем, а також зв'язків між ними та наслідків для його поведінки.

Сучасна педагогіка та психологія розглядають теоретичні підходи до самопрезентації, однак залишається багато питань практичного характеру. Перспективою подальшого дослідження є вивчення проблеми самопрезентації майбутніх викладачів філологічних спеціальностей та її формування у закладах вищої освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гофман И. Представление себя другим в повседневной жизни / Ирвинг Гофман. М. : КАНОН-пресс-Ц, 2000. 304 с.
2. Капустюк О. М. Самопрезентація як засіб створення позитивного іміджу особистості: дис. ... кандидата псих. наук : 19.00.05 / Капустюк Олена Миколаївна. К., 2007. 252 с.
3. Майерс Д. Социальная психология / Дэвид Майерс. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2006. 512 с.
4. Мещеряков Б. Г. Большой психологический словарь / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. СПб, 2002. 632 с.
5. Психологія / [Трофімов Ю. Л., Рибалка В. В., Гончарук П. А. та ін.] ; за ред. Ю. Л. Трофімова. [2-ге вид.]. К. : Либідь, 2000. 558 с.
6. Радул В. В. Соціальна зрілість особистості: [монографія] / Валерій Вікторович Радул. Х. : Мачулін, 2017. 442 с.
7. Словник української мови: в 11 тт. [уклад. І. К. Білодід та ін.]. К. : Наукова думка, 1970. 380 с.
8. Чигирин Т. О. Мотиваційні чинники самопрезентації особистості студентів-психологів / Т. О. Чигирин // Актуальні проблеми психології. 2013. Вип. 37. С. 426–430.
9. Чигирин Т. О. Психологічні умови формування ефективної самопрезентації майбутніх психологів: дис. ... кандидата псих. наук : 19.00.07 / Чигирин Тетяна Олександрівна. К., 2016. 228 с.

REFERENCES

1. Gofman, I. (2000). *Predstavlenie sebya druhim v povsednevnoj zhizni*. [The Presentation of Self in Everyday Life]. Moscow.
2. Kapustuk, O. M. (2007). *Samoprezentatsiya yak zasib stvorenniya pozytyvnogo imidzhu osobystosti*. [Self-presentation as a means of creating a positive image of the individual]. Kyiv.
3. Majers, D. (2006). *Sotsialnaya psihologiya*. [Social Psychology]. St. Petersburg: Evroznak.
4. Meshcheryakov, B. G. (2002). *Bolshoy psichologicheskij slovar*. [Large psychological dictionary]. St. Petersburg.
5. Psyhologiya. Y. L. (2000). *Trofimov*.

[Psychology]. Kyiv.

6. Radul, V. V. (2017). *Sotsialna zrilist osobystosti*. [Social maturity of the individual]. Kharkiv..

7. *Slovyk ukraïnskoi movy*. (1970). [Dictionary of the Ukrainian language]. Kyiv.

8. Chygyryn, T. O. (2013). *Motyvatsijni chynnyky samoprezentatsii osobystosti studentiv-psyhologiv*. [Motivational factors of students-psychologists personality self-presentation].

9. Chygyryn, T. O. (2016). *Psyhologichni umovy formuvannja efektyvnoi samoprezentatsii maybutnih psyhologiv*. [Psychological conditions for the formation of future psychologists effective self-presentation]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ТОРБЕНКО Ірина Олексіївна – кандидат

педагогічних наук, в.о. декана міжнародного медичного факультету Донецького національного медичного університету.

Наукові інтереси: дослідження самопрезентації, формування особистості майбутнього викладача філологічних спеціальностей.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

TORBENKO Iryna Oleksiivna – PhD in Pedagogical Sciences, Acting Dean of International Medical Faculty, Donetsk National Medical University.

Circle of scientific interests: self-presentation studying, future philological field teachers' personality formation.

Стаття надійшла до редакції 25.04.2021 р.

УДК 378

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-171-175

УЛИЧНИЙ Ігор Любомирович –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та психології Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2614-2678>

e-mail: UlychIL@gmail.com

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ПРОФОРІЕНТАЦІЇ В КОНТЕКСТІ ЗАВДАНЬ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Реформування освітньої галузі актуалізує необхідність розв'язання сучасних виховних завдань, спрямованих на моделювання психологічного середовища, сприятливого для високоефективної самодіяльності особистості. Тільки належним чином організована взаємодія вихователя і вихованця у змістовно новій ситуації соціального розвитку спонукає дитину до розгортання її потенційних можливостей самозростання, самовизначення і самовдосконалення. Тому дослідження психолого-педагогічних аспектів професійного самовдосконалення старшокласників у навчально-виховному процесі школи є необхідною передумовою формування ефективної системи шкільної профорієнтаційної роботи, особливо в контексті завдань Нової української школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Психолого-педагогічні особливості виховного процесу у загальноосвітній школі ґрунтовно висвітлені у працях І. Беґа, Л. Гуцан, Д. Закатнова, О. Киричука, Є. Климова, Г. Костюка, О. Мельника, Л. Морської, З. Охрімко,

М. Павлюк, К. Платонова, Н. Пономарьової, М. Пряжнікова, Л. Романової, М. Скиби, Е. Старовойтенко, М. Тименко, М. Янцура, К. Ярмаченка та ін. Важливим напрямом їх наукових розробок є дослідження психологічних умов активізації механізмів професійного самовизначення учнівської молоді, зорієнтованих на професійне самовдосконалення особистості, основ реалізації профорієнтаційного процесу. Однак доводиться констатувати, що наявність суперечностей, вирішення яких зумовлене вимогами розвитку цифрової економіки та реформування сучасного освітнього простору, потребує обґрунтування новітніх психолого-педагогічних детермінантів професійної орієнтації учнівської молоді.

Метою статті є дослідження психолого-педагогічних аспектів профорієнтації та самовизначення старшокласників з вибором майбутньої професії в умовах розвитку Нової української школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Одним із пріоритетних напрямів реформування сучасної української школи є удосконалення профорієнтаційних механізмів в контексті професійного

самовизначення учнів та свідомого вибору майбутньої трудової діяльності. Формування системи шкільної профорієнтаційної роботи має враховувати основні тренди розвитку ринку праці в цифровій економіці, підвищення його гнучкості і мобільності, появи нових форм зайнятості на он-лайн платформах.

Активізація механізмів професійного самовизначення особистості має тісний зв'язок із формуванням потенціалу професійного самовдосконалення. Зауважимо, що у професійній орієнтації поняття «потенціал» розглядається у площині актуального та потенційного у професійному самовизначенні учнівської молоді і використовується вченими для дослідження саморегулюючої активності особистості у професійному самозростанні.

Особливу увагу слід акцентувати на розвитку потенціалу професійного самовдосконалення в учнів старшої школи. Сучасними науковцями переконливо доведено необхідність активізації професійного самовизначення школярів на основі розвитку у старшокласників здатності до самопізнання та пізнання особливостей ринкового професійного середовища, адекватної самооцінки та оцінки вимог сучасних професій, узгодження власних потреб з вимогами обраної майбутньої професійної діяльності. Механізмами професійного самовизначення є самопізнання, самооцінка та самовдосконалення, котрі складають основу входження молоді людини у певне професійне середовище [1; 2; 5; 10].

Поняття «потенціал професійного самовдосконалення старшокласників» слід розглядати як складне динамічне утворення особистості, що характеризує наявність у дитини достатнього особистісного ресурсу для взаємодії з надзвичайно динамічним соціальним середовищем, вимоги якого постійно зростають, і потребують залучення невикористаних внутрішніх резервів для підтягування особистісного рівня до рівня нових вимог середовища розвитку. Означене протиріччя визначає потенційні можливості старшокласника до самовдосконалення в процесі професійного самовизначення.

Одним із напрямів підвищення ефективності професійного самовизначення учнівської молоді є запровадження у навчально-виховний процес методики психолого-педагогічного проектування профорієнтаційних заходів, спрямованої на формування у старшокласників потенціалу професійного самовдосконалення. Така методика є динамічною виховною стратегією активізації самодіяльності особистості у

професійному самовизначенні. Її динамічність фокусується на врахуванні розвитку сучасного школяра (ідеалів, цінностей, переконань, мотивів діяльності) та розвитку соціальної ситуації (соціально-політичних, економічних, екологічних та інших змін), котрі визначаються зростанням вимог професійного середовища до майбутнього фахівця [5, с. 39].

Людина самостійно формує свій професійний потенціал, активно взаємодіючи з оточуючим соціальним середовищем. Суспільні інститути намагаються створити для цього сприятливі умови. Та вирішальну роль у професійному самовизначенні та зростанні відіграє кожний індивід, обираючи, реалізуючи та постійно коригуючи свою життєву програму. Зміщення акцентів на активність особистості, визнання її права на вільний вибір різних варіантів життєвих програм та відповідальність за свою долю стають основною умовою формування потенціалу професійного самовдосконалення.

Обираючи і намагаючись реалізувати певну життєву програму, людина орієнтується на такі соціально-професійні ролі, які зможуть забезпечити їй якомога кращі умови для безпеки життєдіяльності. Моделювання життєвої програми пов'язане із придбанням людиною послуг на інформаційно-освітньому ринку для оволодіння певним освітньо-кваліфікаційним рівнем професіоналізму. За таких умов особистість ще задовго до початку професійної кар'єри стає у суспільстві потенційним носієм професіоналізму. Сутність потенціалу особистості, на нашу думку, і полягає у наявності можливостей за певних об'єктивних умов виконувати професійні обов'язки. Але така можливість ще не реалізована людиною, іноді ще і не обрана нею майбутня професія, ще не здійснюється професійна підготовка. Тобто все означене нами знаходиться у потенційному стані, *і лише з початком професійної діяльності потенціал особистості реалізується та розвивається.*

Реалізація Концепції Нової української школи (НУШ) передбачає створення сприятливих умов для формування в учнів компетентностей щодо професійного самовизначення та розвитку потенціалу професійного самовдосконалення у відповідності з життєвими орієнтирами задля успішної інтеграції в суспільство.

Передбачається, що на ринок праці й навчання впродовж наступного десятиліття впливатимуть наступні тенденції: змінюються бізнес-моделі і принципи їх побудови; людина змінюватиме професію від 5-ти до 10-ти разів протягом життя; навчання відбуватиметься

впродовж усього кар'єрного шляху й поєднуватиметься з роботою; міждисциплінарність стає неодмінною умовою для управлінських рішень та запровадження інновацій [9].

Зараз йдеться про вибір сталої сфери зайнятості та про формування гнучкої моделі життєдіяльності та професійної діяльності в умовах динамічного розвитку ринку праці. Сьогодні необхідно допомогти сформувати адаптивність як комплекс навичок та рис характеру й забезпечити інструментами навігації в цьому світі [9].

Формування потенціалу професійного самовдосконалення школярів має бути зорієнтованим на усвідомлення необхідності підтримання власної конкурентоспроможності та мобільності в працевлаштуванні протягом усього життя. Для цього вкрай необхідне оволодіння компетентностями адекватної професійної поведінки на ринку праці, здатності швидко переорієнтуватись та перенавчатись у випадках появи нових форм та видів зайнятості населення.

Тому сучасна система шкільної професійної орієнтації повинна слугувати не тільки для правильного вибору учнями майбутньої професії, а й навчити їх самостійно «вибудовувати» професійну кар'єру, приймати відповідальні рішення протягом усього трудового життя.

Зміни на ринку праці та загальні особливості розвитку суспільства стали вимагати якісно нового підходу до професійної підготовки молоді та створення таких умов, які сприяли б активізації професійного самовизначення особистості. Основними напрямками досліджень у цьому контексті має бути вивчення динаміки номенклатури професій, проблематика віртуалізації професійної діяльності праці, нові форми здійснення трудової діяльності, сучасний зміст та вимоги до професійної діяльності та ін. [7, с. 84].

Перехід вітчизняної загальної середньої освіти на 12-річний термін навчання й профілізація старшої школи створює умови для оволодіння старшокласниками змістом навчальних предметів на рівні стандарту (обов'язковий мінімум змісту навчальних предметів, який не передбачає подальшого їх вивчення), академічному рівні (обсяг змісту навчальних предметів достатній для вивчення їх у закладах вищої освіти) та рівні профільної підготовки (зміст навчальних предметів поглиблений, передбачає орієнтацію на майбутню професію).

Профільне навчання є видом диференційованого навчання, який передбачає врахування освітніх потреб, нахилів і здібностей учнів. Така диференціація

забезпечується за рахунок створення умов для навчання старшокласників відповідно до їхнього професійного самовизначення. Досягається це за допомогою змін у меті, змісті, структурі та організації навчально-виховного процесу. Профіль навчання охоплює сукупність базових і профільних навчальних предметів та курси на вибір. Профільні предмети, зокрема, забезпечують прикладну спрямованість навчання за рахунок інтеграції знань і способів їх застосування у різних сферах практичної і, передусім, професійної діяльності. Навчальні курси на вибір, які є складовою варіативної частини навчального плану, забезпечують внутріпрофільну спеціалізацію, поглиблюють зміст профільних предметів, надавши їм прикладної і початкової професійної спеціалізації.

Старша школа функціонує переважно як профільна. Профільне навчання у 10-12 класах здійснюється за такими основними напрямками: суспільно-гуманітарний, природничо-математичний, технологічний, філологічний, художньо-естетичний, спортивний. Їх перелік відповідає соціально-диференційованим видам діяльності, які зумовлені суспільним розподілом праці, і містять знання про природу, людину, суспільство, культуру, науку та виробництво.

Профільна освіта передбачає, що учні навчаються та набувають відповідних фахових компетентностей через дослідження різних видів професійної діяльності шляхом навчання, проходження практики, стажування, волонтерства, усвідомлюють необхідність навчання впродовж життя, важливість постійного особистісного та професійного розвитку.

У результаті профільного навчання учні:

- розуміють як їхні інтереси, схильності, здібності та вподобання, а також слабкі сторони, співвідносяться з можливостями на ринку праці;
- свідомо та критично визначають свої бажані подальші освітні та професійні траєкторії; можуть аргументовано пояснити свій вибір;
- розуміють орієнтовну послідовність кроків для досягнення своїх подальших освітніх та професійних бажань/планів;
- демонструють проактивність у дослідженні ринку праці, спробах отримати практичний досвід
- розуміють, які є подальші освітні можливості після завершення повної загальної середньої освіти;
- можуть реалістично оцінювати ймовірні наслідки того чи іншого подальшого освітньо-професійного вибору;

- розуміють основні характеристики регіонального, національного та глобального ринку праці; демонструють здатність до критичного аналізу змін та процесів на ринку праці; цікавляться майбутнім різних професій;

- володіють базовими навичками планування кар'єри, пошуку роботи, спілкування з потенційними роботодавцями;

- вміють шукати та критично оцінювати інформацію про професії та робочі місця;

- демонструють підприємливість та інноваційність, бажання розвивати власну справу (розуміють, що вони самі можуть бути творцями свого робочого місця/професії);

- розуміють важливість практичного досвіду (у вигляді стажувань, практик, зустрічей з роботодавцями, підприємцями) перед прийняттям рішення щодо подальшої освітньої та професійної траєкторії [8].

В системі професійної орієнтації дуже важливо враховувати інтереси регіонального ринку праці. Професійна орієнтація в умовах громади – це екосистема, яка забезпечує її соціально-економічний розвиток, а фінансова підтримка профорієнтації на місцевому рівні є інвестицією в людський капітал та сталий розвиток громади [8].

Тому шкільний профорієнтаційний процес обов'язково повинен включати знайомство учнів з професіями, потрібними для розвитку Об'єднаних територіальних громад (ОТГ), проходження практичних занять, здійснення волонтерської роботи на благо громад.

Існують різні варіанти розвитку професійної орієнтації на регіональному рівні (рис. 1).

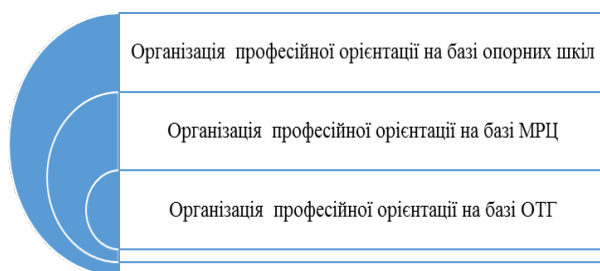


Рис. 1. Варіанти розвитку професійної орієнтації на регіональному рівні

Організація професійної орієнтації на базі опорних шкіл є ефективним засобом формування дієвих центрів професійної орієнтації в закладах освіти, чому сприяє концентрація та використання наявних ресурсів опорних закладів та проведення на їх базі професійної орієнтації.

Доцільність проведення професійної

орієнтації на базі міжшкільних ресурсних центрів (МРЦ) визначається можливістю забезпечення профорієнтаційної роботи одночасно для багатьох закладів загальної середньої освіти, поєднання професійної орієнтації та гурткової роботи, професійних проб, практики застосування набутих знань, умінь і компетентностей.

Перевагами організації професійної орієнтації на базі ОТГ є відчутне розширення можливостей для взаємодії з роботодавцями щодо професійної орієнтації учнів, створення та використання сучасної інфраструктури. Перспективним є функціонування освітньо-профорієнтаційних хабів і центрів розвитку професійної кар'єри на базі закладів освіти, де учні реально можуть спробувати себе в певній професії, взяти участь в проєктах щодо розвитку громади та регіону.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, формування готовності старшокласника до професійного самовизначення передбачає цілеспрямований психолого-педагогічний вплив на особистість учня, який актуалізує перед ним проблему вибору майбутньої професії і пов'язану з ним діяльність, передусім, самостійну, спрямовану на самопізнання, самооцінку та ознайомлення зі світом професій, узгодження власних можливостей з вимогами обраної професії. Результатом такої профорієнтаційної діяльності є свідомий вибір учнями майбутньої професії. Реформування шкільної професійної орієнтації в контексті завдань Нової української школи передбачає забезпечення цілеспрямованого психолого-педагогічного супроводу професійного самовизначення школярів в умовах профільного навчання, формування ініціативної особистості, здатної гнучко реагувати на динамічні запити ринку праці в умовах розвитку цифрової економіки. Подальші наукові дослідження доцільно спрямувати на обґрунтування напрямів удосконалення системи підготовки фахівців з профорієнтаційної роботи зі школярами.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Становлення професіонала в сучасних соціальних умовах. *Теорія і практика управління соц. системами*. 2008. № 2. С. 109–115.
2. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. М. : Издательский центр «Академия», 2010. 304 с.
3. Концепція «Нова українська школа». (2016, 27 жовтня) URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/novaukrainska-shkola-compressed.pdf>
4. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М. : Педагогика, 1983. 320 с.

5. Мельник О. В., Уличний І. Л. Профорієнтаційна робота зі школярами в умовах профільного навчання : науково-методичний посібник для вчителів. Київ. : Мегапринт», 2008. 120 с.

6. Охріменко З. В. Проблеми вдосконалення системи професійної орієнтації старшокласників у контексті вимог сьогодення. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2016. Вип. 20 (2). С. 88–100.

7. Пономарьова Н. Етапи становлення системи професійної орієнтації в Україні в аспектно-історичній ретроспективі. *Новий колегіум*. 2020. № 1. С. 73–85.

8. Професійна орієнтація у Новій українській школі. URL: https://uied.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/konzeprczya-profori%D1%94ntaczii%CC%88-dlya-gromadskogo-obgovorennya-16_12_20-.pdf

9. Скиба М. Як можна покращити концепцію профорієнтації школярів. URL: <https://nus.org.ua/view/yak-mozhna-pokrashhyty-kontseptsiyu-proforiyentatsiyi-shkolyariv/>.

10. Янцур М. С. Професійна орієнтація і методика профорієнтаційної роботи. Київ : Видавничий дім «Слово», 2012. 463 с.

REFERENCES

1. Bekh, I. D. (2008). *Stanovlennja profesionala v suchasnykh socialjnykh umovakh*. [Becoming a professional in modern social conditions].

2. Klimov, Ye. A. (2010). *Psikhologiya professionalnogo samoopredeleniya*. [Psychology of professional self-determination]. Moscow.

3. *Koncepcija «Nova ukrajinsjka shkola»*. (2016). [The concept of «New Ukrainian school»].

4. Leontev, A. N. (1983). *Deyatelnost. Soznanie. Lichnost* [Activity. Consciousness. Personality]. Moscow.

5. Meljnyk, O. V., Ulychnyj, I. L. (2008). *Proforijentacijna robota zi shkolyaramy v umovakh profiljnogho navchannja*. [Career guidance work with students in the context of specialized training: a scientific and methodological manual for teachers]. Kyiv.

6. Okhrimenko, Z. V. (2016). *Problemy*

vdoskonalennja systemy profesijnnoji orijentaciji starshoklasnykiv u konteksti vymogh sjoghodennja. [Problems of improving the system of professional orientation of high school students in the context of today's requirements].

7. Ponomarjova, N. (2020). *Etapy stanovlennja systemy profesijnnoji orijentaciji v Ukraini v aspektno-istorychnij retrospektyvi*. [Stages of formation of the system of professional orientation in Ukraine in the aspect-historical retrospective].

8. *Profesijna orijentacija u Novij ukrajinsjkij shkoli*. [Professional orientation in the New Ukrainian school].

9. Skyba, M. *Jak mozhna pokrashhyty koncepciju proforijentaciji shkolyariv*. [How to improve the concept of vocational guidance for students].

10. Jancur, M. S. (2012). *Profesijna orijentacija i metodyka proforijentacijnoji roboty*. [Professional orientation and methods of career guidance work]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

УЛИЧНИЙ Ігор Любомирович – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та психології Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: дослідження почуття провини, формування потенціалу професійного самовдосконалення старшокласників, психолого-педагогічний супровід профорієнтаційної роботи.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ULICHNYJ Igor Lyubomyrovych – Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor, assistant professor of social work, social pedagogy and psychology of the Central State Pedagogical University of Volodymyr Vynnychenko.

Circle of scientific interests: investigation of guilt, capacity building professional self improvement of seniors high school student, psychological and pedagogical support career guidance.

Стаття надійшла до редакції 03.04.2021 р.

УДК 378.147:351/354(73)

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-175-181

ФАСТ Аліна Сергіївна –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціально-гуманітарної освіти КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти Дніпропетровської обласної ради»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3857-3707>

e-mail: alphabet7373@gmail.com

ПОРТФОЛІО ЯК ФОРМА ОЦІНЮВАННЯ НАЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ МАГІСТРІВ ПУБЛІЧНОГО АДМІНІСТРУВАННЯ В ДОСВІДІ США

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. На тлі глобалізаційних та інтеграційних процесів, що супроводжують реалізацію реформ у всіх сферах суспільного життя, зазнає актуалізації

якісна робота інституту публічної служби. У галузі публічного адміністрування та управління систематично постає потреба в ухваленні раціональних суспільно значущих рішень із проблем економічного, соціального,

гуманітарного, екологічного, технологічного розвитку країни, від яких залежить її місце й роль у світовому поступу. Ефективність публічної служби засвідчують якісні адміністративні послуги для громадян, правильно ухвалені та неупереджені рішення відповідно до очікувань соціуму, утвердження добробуту в демократичному суспільстві, професіоналізм управлінських кадрів тощо. З огляду на це нагальним є питання професійної підготовки публічних службовців, спроможних провадити професійну діяльність у період радикальних змін структури державного управління та публічного адміністрування, посилення світової економічної взаємозалежності, наростання хвилі глобальної демократизації тощо.

У дослідницькому полі перебувають проблеми становлення й розвитку нової галузі знань 28 «Публічне управління та адміністрування» зі спеціальності 281 «Публічне управління та адміністрування» (2016 р.), модернізації професійної підготовки магістрів публічного управління та адміністрування крізь призму переосмислення вітчизняного досвіду функціонування інституту публічного управління та адміністрування, а також використання освітніх інновацій зарубіжної практики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема професійної підготовки фахівців у галузі державного управління та публічного адміністрування постає предметом наукових дискусій зарубіжних і вітчизняних учених, таких як: В. Бакуменко, О. Брайченко, Є. Бородін, В. Бульба, Т. Василевська, К. Ващенко, Ю. Глушук, В. Малиновський, Г. Мамчур Б. Костенко, Н. Ларіна, Н. Липовська, В. Луговий, О. Мельников, В. Міляєва, С. Озірська, О. Руденко, Т. Соколова, С. Серьогін О. Ястремська та ін. Особливості професійної підготовки фахівців із публічного адміністрування ґрунтовно опрацювали американські дослідники: М. Арістігуета (M. Aristigueta) і Р. Джефрі (R. Jeffrey) (технології навчання та зміст МРА); Дж. Армстронг (J. Armstrong), С. Гудселл (C. Goodsell) (дистанційна освіта магістрів публічного адміністрування); Дж. Вомслі (G. Wamsley), Н. Генрі (N. Henry), П. Інгрехем (P. Ingraham), Л. Лінн (L. Lynn), Т. Пойстер (T. Poister), С. Стайверс (C. Stivers) (якість освіти в галузі публічного адміністрування, моніторинг результатів навчання).

Мета статті полягає у з'ясуванні особливостей оцінювання навчальних досягнень магістрантів в галузі публічного адміністрування в університетах США за допомогою портфоліо.

Виклад основного матеріалу дослідження. Особливого значення набуває вивчення сучасних процесів і досвіду професійної підготовки магістрів публічного адміністрування в США. Освіта на рівні магістра є найбільшим сегментом системи вищої освіти США (75 % випускників навчаються за магістерськими програмами). Магістерська освіта в США досить гнучка й диверсифікована, оскільки охоплює широкий спектр освітніх програм із різними формами та режимами навчання, методами й формами організації науково-дослідницької та навчально-практичної діяльності, інструментами й механізмами моніторингу академічних результатів. Мета магістерської освіти – досягнення високого рівня спеціальної підготовки наукової еліти на основі поєднання найкращих освітніх традицій, підходів, принципів та інноваційних технологій навчання з орієнтацією на вимоги світової науки й практичного досвіду. За даними Національного центру освітньої статистики США, станом на 2019 - 2020 роки присвоєно 634 123 ступенів магістра, із них – 21 345 із публічного адміністрування («Master of Public Administration, MPA»), помітна тенденція до зростання кількості освітніх програм із публічного адміністрування (619 освітніх програм).

Ефективності організації навчання магістрів публічного адміністрування в університетах США досягають завдяки розробленню й впровадженню в освітній процес перспективних новітніх технологій навчання, зокрема системи оцінювання результатів навчання, що зіставлені з метою та завданнями вищої управлінської освіти. У цьому аспекті заслуговує на увагу ретельне вивчення досвіду американських освітян щодо впровадження в навчальну практику ефективного діагностичного інструментарію, який дає змогу проводити рефлексію, оцінювання й самооцінювання теоретичної, практичної, пошуково-дослідницької діяльності студентів, а також маркує ступінь їхньої професійної майстерності.

Деякі американські науковці описують види оцінювання з позицій їхньої формальності та неформальності. До неформальних видів оцінювання належать: автентичне оцінювання («authentic assessment»), оцінювання практичного застосування знань (рівня виконавської майстерності) («performance-based assessment»), портфоліо, журнали й інші форми оцінювання, які вимагають застосування практичних знань, а не пасивного відтворення окремих фактів. Наприклад, автентичне оцінювання

застосовують передовсім у практико-орієнтованій діяльності, що передбачає оцінювання сформованості вмінь і навичок особистості в реальних умовах повсякденного чи професійного життя [1, с. 428].

Продуктивною формою оцінювання результатів навчання магістрів публічного адміністрування є портфоліо. Словник McMillan трактує портфоліо як цільовий, систематичний процес збирання й оцінювання результатів навчання студентів, що допомагає задокументувати прогрес на шляху до досягнення навчальних цілей [2]. Портфоліо (від французького «porter» – висловлювати, формулювати, нести, «folio» – лист, сторінка) – досє, збір досягнень. В англо-українському словнику «АВВУ Lingvo» «portfolio» перекладене як портфель, папка, справа [3]. Такий «портфель» являє собою колекцію різних письмових робіт, документів, паперів відеозаписів, відповідей та іншої інформації (за вибором студента), що об'єднані загальною темою. За допомогою портфоліо студент представляє, аналізує й пояснює різні елементи своєї діяльності.

Уперше ідея портфоліо (оригінальна назва – «досє викладача») з'явилася в 70 роках у Канаді, засвідчивши результат спільних зусиль членів Канадської асоціації викладачів університетів («The Canadian Association of the University Teachers»). Як стверджує К. Наппер, поява ідеї портфоліо зумовлена стурбованістю через перебільшене звернення до студентських рейтингів під час оцінювання якості роботи викладача, що актуалізувало розроблення нового іншого підходу до оцінювання, який використовував би різноманітні джерела [4, с. 22].

Портфоліо викладача пройшло пілотне тестування й у США. У Канаді ця ідея й досі відома як «викладацьке досє», а в США термін «портфоліо» використовують як такий, що має більш нейтральне, неасоційоване з політикою значення. Перші спроби теоретичного обґрунтування використання портфоліо для зміни системи оцінювання знань зроблені в США на початку 80-х років ХХ століття в педагогічних університетах штатів Південна Кароліна (Р. Джонсон, Т. Кьюз, С. Манро), Орегон (Р. Килхан, У. Спандел), Массачусетс (С. Браун, С. Глезер), Нью-Гемпшир (Д. Грейвес, Б. Сунстейн) та інших. У 1990 році майже 10 навчальних закладів експериментували з портфоліо, близько 1000 коледжів та університетів США взяли його на озброєння.

На початковому етапі стратегія створення портфоліо передбачала лише цілеспрямовану колекцію різнопланових робіт студентів, що допомагала викладачеві

простежити динаміку навчально-продуктивної діяльності студента на основі аналізу зразків і продуктів його праці. Уже на цьому етапі портфоліо трактували як відкриту систему, що вможлилювала постійне оновлення інформації через модифікацію змістового наповнення рубрик, заміну робіт на більш вдалі завдяки підвищенню рівня знань і вмінь студента під час вивчення певного тематичного модуля.

Подальші експериментальні дослідження щодо використання портфоліо виявили його нові можливості. Т. Кьюз, професорка університету Південної Кароліни, диференціює три типи портфоліо відповідно до його мети:

– *демонстраційне портфоліо* – слугує для підсумкового оцінювання знань студентів із певної теми, є колекцією найкращих робіт різного характеру та змісту;

– *портфоліо професійного зростання* – демонструє не стільки кінцевий результат, скільки процес його досягнення, містить зразки пізнавальної діяльності студентів на різних етапах роботи з навчальним матеріалом, роботу над помилками, коментарі студентів щодо труднощів, а також їх самооцінювання;

– *інструментальне портфоліо* – меншою мірою пов'язане з безпосереднім оцінюванням результатів, спрямоване передовсім на оригінальність, чіткість і доступність викладу студентом засвоєного матеріалу для подальшого використання як довідкового матеріалу, а також на наявність цікавих прикладів і самостійно розроблених тренувальних завдань [5].

Традиційно портфоліо складається з трьох розділів: «портфоліо документів», «портфоліо робіт», «портфоліо відгуків». До «портфоліо документів» входять сертифіковані (документовані) індивідуальні освітні досягнення – документи про участь у різних конкурсах, грантах та інших заходах (грамоти, дипломи, сертифікати, свідоцтва тощо). Це вможлилює як кількісне, так і якісне оцінювання матеріалів портфоліо. Проте «портфоліо документів» лише формує уявлення про результати, а не описує процес індивідуального розвитку та становлення фахівця, його творчу активність, інтереси тощо.

«Портфоліо робіт» – це колекція творчих, дослідницьких і проєктних робіт, опис основних форм та напрямів активності студента. Портфоліо робіт оформлюють у вигляді творчої книжки з додатком робіт: текстів, паперових або електронних документів, відеозаписів тощо. Ця частина портфоліо якісно оцінює такі критерії:

повнота, різноманітність, переконливість матеріалів, динаміка творчої активності, спрямованість інтересів.

«*Портфоліо відгуків*» – це характеристики й відгуки про ставлення студента до різних видів діяльності, представлені експертами, колегами та іншими особами, а також письмовий аналіз власного ставлення студента до своєї діяльності та її результатів (рецензії, відгуки, резюме, рекомендаційні листи). Аналізована частина портфоліо допомагає залучити механізми самооцінювання, що підвищує ступінь усвідомленості процесів, пов'язаних із навчанням та обранням профільного напрямку.

Зазвичай, портфоліо американського студента має таку структуру: титульна сторінка; зміст; коротка історія успіхів і труднощів у навчанні; колекція робіт та коментар до них; перелік досягнень; навчальні курси з фаху й суміжних галузей; додаткова освіта; кар'єрний потенціал і готовність до самовдосконалення; рекомендації; резюме.

На підставі аналізу поглядів американських учених і досвіду використання портфоліо в різних навчальних закладах США Н. Бідок трактує професійне портфоліо як архів навчальних, творчих, суспільних досягнень студента за час навчання в освітньому закладі, роботи на певній посаді. Портфоліо постійно поповнюються й оновлюються, для нього характерне цілеспрямоване, систематичне та неперервне оцінювання й самооцінювання навчальних і виробничих результатів. Позитивними ознаками портфоліо є надання всебічної ґрунтовної інформації про студента, що допомагає йому під час пошуку роботи та в працевлаштуванні, а також спонукає до неперервного професійного зростання. Науковець виокремлює п'ять етапів роботи з портфоліо: мотивація, обрання виду портфоліо, періоди роботи й терміни подання, формування та наповнення розділів, критерії оцінювання. Складниками портфоліо можуть бути статті за фахом, різноманітні таблиці, графіки, реферати, тексти доповідей, участь у конференціях, анотації статей, есе, анкети, самостійна робота студентів, участь у проектах, зразки робіт, виробнича практика, стажування тощо [6, с. 24–25].

Як зазначає відомий американський педагог Л. Шульман, портфоліо – це теоретична дія, оскільки «кожного разу, коли ви зайняті побудовою структури чи моделі портфоліо, ви зайняті теоретичним актом» [7, с. 24]. Проте американські науковці наголошують, що портфоліо є не стільки засобом порівняння професійного рівня, скільки відображенням професійного

становлення та зростання кожного студента, особливо початківця.

Різні типи портфоліо та його структура засвідчують, що в американській педагогічній практиці немає єдиних, розроблених державою вимог щодо стандартизації структури й видів портфоліо. У вищій школі США кожен навчальний заклад самостійно затверджує вимоги, структуру, перелік розділів портфоліо, сприяючи появі різних його видів. Однак їхньою основою слугують загальні принципи, характерні для об'єктивного оцінювання навчальних досягнень студентів-магістрів, а саме: орієнтація та спрямування навчання й оцінювання на досягнення ефективного результату; створення оптимальних педагогічних умов для навчання, що допомагають магістрам конструювати власні знання, розвивати критичне мислення; наукова та проектна діяльність як обов'язковий складник портфоліо, що сприяє розвитку дослідницьких умінь і навичок, конструктивності мислення й вираження думок, критичного ставлення до проблеми тощо; рефлексія навчального, наукового та практичного досвіду.

Використання компетентнісно-орієнтованого портфоліо для МПА дає студентам змогу оцінити свої можливості, знання й уміння. Розроблення та використання портфоліо – критична особливість багатьох програм МПА. Завдання портфоліо постало з поглибленого оцінювання теорії навчання й застосування систем оцінювання, а також систем управління в освітніх програмах МПА. Портфоліо як частина досвіду сприяє розвитку професійних практиків публічної служби, являє собою ефективну стратегію педагогічного інструментарію й оцінювання навчальних, наукових досягнень і результатів. Використання портфоліо – це крок до визнання потреби студентів застосувати свої знання для розв'язання реальних питань й ухвалення рішень. Портфоліо допомагає інтегрувати програмні цілі, зміст навчання та професійний розвиток для публічної служби [8].

Для ухвалення важливих рішень портфоліо є не вирішальним, а лише одним з елементів системи оцінювання рівня підготовки магістра публічного адміністрування. Портфоліо – суто особистісний продукт, тому не може існувати його подібних варіантів. Зміст і впорядкування портфоліо суттєво відрізняються залежно від специфіки навчального предмета, досвіду студента та його рівня розвитку.

У процесі магістерської підготовки портфоліо визнане ключовою рефлексивною практикою, оскільки забезпечує й віддзеркалює найбагатший арсенал успішності студента на основі численних доказів, зібраних із плином часу в справжніх умовах. К. Кіш витлумачує портфоліо як можливість вивчити три основні аспекти рефлексивного мислення й навчання: пізнавальні, соціально-емоційні та моральні елементи рефлексії [9, с. 255] Коли студенти беруть участь у процесі самооцінювання, вони вчаться міркувати про своє навчання, самооцінювати ключові аспекти метакогніції.

Американські дослідники стверджують, що для оцінювання портфоліо необхідно використовувати п'ять основних критеріїв: мету, рівень організації портфоліо, компоненти й характерні деталі, презентації портфоліо, використання фахової термінології. Не менш вагома оригінальність презентації, голос і тональність того, хто презентує, рівень складності, докорінне розуміння проблеми або ідеї, забезпечення ресурсами й раціональне використання матеріалів; комунікативна організація матеріалу для презентації; наявність високого ступеня інтересу та наполегливості. Портфоліо оцінюють не менше як один раз на семестр.

Наукову цінність мають дослідження Д. Вільямс, Л. Плейн і Р. Ліллі, які експертували освітній процес професійної підготовки магістрів публічного адміністрування в університеті Західної Вірджинії («WVU»), зокрема інтеграцію портфоліо до змісту освітньої програми. Педагогічний персонал університету розробив критерії для портфоліо МПА, що стосуються шести напрямів розвитку: академічна успішність та інтеграція курсів; лідерські здібності; етика, поведінка; професійні стандарти; професійні стандарти; стажування в державній службі; професійне зростання й неперервна освіта. Ці критерії дають змогу з'ясувати докладну інформацію про успішність студента, слугують індикатором його зростання, а також показником і путівником для коригування освітнього процесу на інституційному, змістовому й індивідуальному рівнях [10, с. 284].

Як засвідчують освітні програми МПА університетів Вермонта та Університету Центральної Флориди («University of Vermont» та «University of Central Florida»), розвиток і використання портфоліо – критична підстава для еволюції освітньої програми. Портфоліо студентів МПА відображає навчальний досвід у галузі публічного адміністрування, актуальний

документ для використання в пошуку роботи, на формальних конференціях, семінарах. Заслугує на увагу ефективна діяльність спеціально створених Центрів портфоліо («Portfolio Centers») при університетах і коледжах, які входять до їхньої структури, розробляють критерії оцінювання, описують склад професійного портфоліо, надають допомогу в інформаційній підтримці під час його створення. Наприклад, основна місія Центру портфоліо при Клумбійському коледжі (Чикаго), що створений для допомоги студентам на шляху від академічного до професійного життя, така: організація консультацій із представниками влади та бізнесу, сфери обслуговування; огляд найкращих робіт і проектів; опис змісту та структури портфоліо відповідно до обраної професії; організація роботи над помилками, доопрацювання обраних зразків навчальної та практичної діяльності; допомога в розробленні нових проектів для портфоліо; організація процесу оцінювання навчальної діяльності професіоналами й експертами, проведення співбесід та інтерв'ю; розроблення початкової версії портфоліо з докладною інформацією [11].

Персонал Центру допомагає студентам-випускникам у правильній організації необхідних документів, обранні й комплектуванні зразків навчальної діяльності та успіхів, презентації своїх найкращих робіт, досягнень і вминь. Центр пропонує різні послуги щодо організації роботи над створенням портфоліо у формі майстер-класів, консультацій досвідчених фахівців із різних галузей, презентацій, розміщенням портфоліо на своєму сайті. Протягом семестру досвідчені професіонали й незалежні експерти оцінюють досягнення студентів-магістрів.

Завдяки високому розвитку технологій активно втілюють у життя ідею електронного портфоліо. Використання інформаційних технологій допомагає спростити процес укладання портфоліо, уможливило спостереження за досягненнями студентів, автоматично датує роботи в ході їх розміщення, надає доступ широкому загалу, а також налагоджує ефективний зворотний зв'язок, сприяє оцінюванню кожної представленої роботи й портфоліо загалом, організації відкритого обговорення.

Не становить сумнівів той факт, що саме електронний варіант професійного портфоліо є найкращим форматом для випускників, оскільки допомагає легко й ефективно спілкуватися через інтернет із потенційним працедавцем. Його можна розмістити на персональному сайті або на сайті будь-якого навчального закладу. Електронну версію

портфоліо легко обслуговувати, вносити необхідні зміни. Крім того, таке портфоліо може приємно здивувати працедавця, оскільки характеризує його автора як представника нового покоління працівників, які володіють новітніми інформаційними технологіями. Звичайно, відсутність чіткого стандарту, наявність лише рекомендацій щодо форми професійного портфоліо та внутрішнього наповнення – суттєві недоліки, що зумовлюють суб'єктивний підхід до оцінювання портфоліо студента під час ухвалення важливих рішень.

Модель американського портфоліо містить обов'язкову й варіативну частини. Обов'язкова частина охоплює інформацію, що забезпечує досягнення освітнього стандарту з дисципліни, але при цьому може мати різне наповнення, пропонувати однакові для всіх, а також альтернативні завдання й форми роботи відповідно до індивідуальних потреб студентів. Варіативна частина допускає появу креативних рішень, які можуть бути реалізовані в додаткових параграфах, що розроблені студентами самостійно. Зазначимо, що американські педагоги спрямовують зусилля на створення умов для надання можливості студентам самостійно конструювати структуру і зміст портфоліо, що оптимізує різнорівневе опанування змісту навчального модуля, обрання форм роботи, прийомів та способів оцінювання, презентації готових матеріалів.

Зважаючи на вимоги суспільної політики й напрями розвитку сучасної публічної діяльності, випускники МПА особливо ретельно формують портфоліо державного службовця з координацією вимог стандарту «NASPAA», зокрема під час демонстрування опанованих компетентностей (здатність формувати «цінності», які маркують галузь знань, підзвітність, прозорість, професіоналізм, справедливість, довіру та чуйність в інтересах суспільства). Генерування програмних компетентностей і результатів навчання відповідно до стандарту «NASPAA» допомагає факультетові окреслити обов'язкові базові (ключові компетенції) навички, уміння та знання, які підлягають оцінюванню [12].

Освіта в галузі публічного адміністрування повинна пропонувати студентам можливості для покращення їхніх критичних і рефлексивних здатностей, уміння поділитися думкою й вести дискусію з класичних та сучасних проблем, виконувати тематичні дослідження. Студенти повинні розуміти політичні й економічні процеси, прогнозувати розвиток нової політики та публічного менеджменту в суспільстві.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, портфоліо – відкрита, динамічна система, що містить структурований набір інформації, яка постійно оновлюється внаслідок змістового наповнення розділів, підвищення рівня теоретичних знань і практичних навичок студента. Основне завдання створення портфоліо – це усвідомлення студентом-магістром відповідальності за своє майбутнє, за власну кар'єру. Портфоліо – перспективну технологію організації оцінювання навчальної діяльності – активно використовують як спосіб фіксації академічних і соціальних досягнень студентів, побудови кар'єри, розвитку компетенцій. Крім того, вона є ефективною інновацією, що підтримує концептуальну стратегію електронного навчання («E-learning») у системі неперервної освіти США. Важлива проблема, що зумовлює низку дискусій серед американських педагогів, пов'язана із суб'єктивністю його оцінювання через відсутність стандартизації, що ставить під сумнів надійність і валідність портфоліо. Досвід використання портфоліо як засобу підвищення професійного зростання студентів в американській практиці заслуговує на ретельне вивчення для подальшого впровадження його позитивних аспектів у вітчизняну практику.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Horne, Ch. Teaching what we know: describing and challenging the neglect of management science methods in MPA programs. *Journal of Public Affairs Education*, 14 (3), 2008. S. 427–438.
2. *McMillan Dictionary* (2020). Retrieved from <https://www.macmillandictionary.com/dictionary/british/portfolio>
3. *Англо-український словник ABBYY Lingvo*. (2018). Взято з <http://www.Lingvo.ru>.
4. Knapper K., & Wright W. A. (2001). Using portfolios to document good teaching: premises, purposes, practices. *New Directions for Teaching and Learning*, 88, 19–29.
5. Kuhs T. M. (1997). Measure for measure: using portfolios in K-8 mathematics. Portsmouth, NH: Heinemann.
6. Бідюк Н. М. Професійне портфоліо як перспективна технологія оцінювання навчальних досягнень студентів в американській освітній практиці. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід*, 21, 2009/ С. 19–24.
7. Shulman L. Teacher portfolios: a theoretical activity. *With portfolio in hand*. New York, 1998. NY: Teachers College Press.
8. Kapucu N. (2017). *Using competency-based portfolios as a pedagogical tool and assessment strategy in MPA programs*. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/321160407_Using_Competency-based_

Portfolios as a Pedagogical Tool and Assessment Strategy in MPA Programs.

9. Kish C. K., Sheehan J. K., Cole K. B., Struyk L. R., & Kinder D. Portfolios in the classroom: a vehicle for developing reflective thinking. *High School Journal*, 80 (4), 1997. С. 254–260.

10. Williams D. G., Plein L. C., & Lilly R. (1998). Professional and career development: the MPA portfolio approach. *Journal of Public Affairs Education*, 4 (4), 1998. С. 277–285.

11. *Columbia College Chicago*. (2020). Retrieved from http://www.colum.edu/portfolio_center/.

12. NASPAA. (2017). *Accreditation standards for master's degree programs in Public Policy, Affairs, and Administration*. Retrieved from <https://naspaaccreditation.files.wordpress.com/2017/02/naspaa-accreditation-standards.pdf>.

REFERENCES

1. Horne, Ch. (2008). [Teaching what we know: describing and challenging the neglect of management science methods in MPA programs].

2. *McMillan Dictionary* (2020). Retrieved from <https://www.macmillandictionary.com/dictionary/british/portfolio>

3. *Anhlo-ukrainskyi slovnyk ABBYY Lingvo*. (2018). *Vziato z http://www.Lingvo.ru*.

4. Knapper, K., & Wright, W. A. (2001). [Using portfolios to document good teaching: premises, purposes, practices].

5. Kuhs, T. M. (1997). *Measure for measure: using portfolios in K-8 mathematics*. Portsmouth, NH: Heinemann.

6. Bidiuk, N. M. (2009). [Profesiine portfolio yak perspektyvna tekhnolohiia otsiniuvannia navchalnykh dosiahnen studentiv v amerykanskii osvittii praktytsi].

7. Shulman, L. (1998). *Teacher portfolios: a theoretical activity. With portfolio in hand*. New York, NY: Teachers College Press.

8. Kapucu, N. (2017). [Using competency-based portfolios as a pedagogical tool and assessment strategy in MPA programs].

9. Kish, C. K., Sheehan, J. K., Cole, K. B., Struyk, L. R., & Kinder, D. (1997). [Portfolios in the classroom: a vehicle for developing reflective thinking].

10. Williams, D. G., Plein, L. C., & Lilly, R. (1998). [Professional and career development: the MPA portfolio approach].

11. *Columbia College Chicago*. (2020). Retrieved from http://www.colum.edu/portfolio_center/.

12. NASPAA. (2017). *Accreditation standards for master's degree programs in Public Policy, Affairs, and Administration*. Retrieved from <https://naspaaccreditation.files.wordpress.com/2017/02/naspaa-accreditation-standards.pdf>.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ФАСТ Аліна Сергіївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціально-гуманітарної освіти КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради.

Наукові інтереси: порівняльні дослідження особливостей професійної підготовки фахівців у галузі публічного адміністрування в системі вищої освіти зарубіжних країн.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

FAST Alina Serhiivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Social Sciences and Humanities Department, «Dnieper Academy of Continuing Education» in Dnipropetrovsk Regional Council.

Circle of scientific interests: comparative studies of the features of professional training in the field of public administration in the system of higher education in foreign countries.

Стаття надійшла до редакції 21.04.2021 р.

УДК 373.3.015:392

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-181-186

ФЕДОТОВА Світлана Олександрівна – кандидат філологічних наук, доцент, 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

КАЗКИ-ТРАГЕДІЇ: ОСОБЛИВОСТІ ПОБУДОВИ, МОРАЛЬ, ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Казки-трагедії є у фольклорах багатьох народів. Архітектоніка казки-трагедії пройшла довгий шлях у своєму становленні від доби архаїки до сучасності, коли були записані останні з відомих варіантів казок.

Первісна семантика текстів цього жанру

для пересічного сучасного читача й досі залишається таємничою, незрозумілою. До дитячого читання, у життя дитини казка-трагедія потрапила значною мірою випадково тільки тому, що поступово втратила своє значення у житті дорослої людини. Старше покоління протягом віків набувало історичного досвіду, накопичувало багаж

найрізноманітніших знань, які, нарешті, еволюціонували в казку, але після чергового стрибка людської свідомості, який призвів до втрати цілого ряду культурних реалій і зв'язків між ними, рамки казки стали затісними для молодшого покоління. Ознакою цього є те, що діти уже давно не розуміють підтексту (моралі, історичного досвіду) казки, її алегорії, однак вони захоплені, зачаровані казковою фантастикою, її містикою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення казки, її соціальної, міфологічної природи має свою історію у фольклористиці. Найбільш детально й глибоко дослідження казки представлене в працях В. Я. Проппа [2; 3], який стояв біля витоків порівняльно-типологічного вивчення фольклорних жанрів. У структурі казки В. Я. Пропп вичленював найголовніші елементи, так звані «цеглинки В. Я. Проппа», а саме: *отлучка, запрет, нарушение запрета, герой покидает дом, встреча в дороге, испытание героя, получение волшебного средства, враг побежден, возвращение героя, счастливый конец* [2, с. 36–45]. Подібна побудова казки свідчить про її магічну, ритуальну функцію, що наближає казку до такого найархаїчнішого жанру, як замовляння. У казці, як і в замовлянні, поєдналися магічна ритуальна дія з магічною словесною формулою, і через це у казці часто зображуються заборонена дія, на яку накладено табу, а також потенційне, ймовірне покарання за порушення цього табу.

Схеми В. Я. Проппа показують типову будову, «моделі» казок, відповідно до яких виділяється їхній «будівельний матеріал»: річ у тім, що казки мають набори «цеглинок», тобто типові сюжетні елементи, ситуації, заборони, дії. І це теж підстава для розрізнення творів цього фольклорного жанру: деякі казкові тексти мають весь комплект «цеглинок», однак існує тип казок, у яких певні «цеглинки» пропущені з певною метою. «Цеглинки В. Я. Проппа» легко виявити, наприклад, у таких казках: «Курячий шлунок»; «Червона Шапочка», «Синя Борода» (французькі народні казки й літературні казки Шарля Перро). На перший погляд ці три казки не мають нічого спільного. Але якщо уважно придивитися до їхньої структури, то можна побачити, що складаються ці чарівні казки з так званих «цеглинок В. Я. Проппа». До того ж всі три казки є казками-трагедіями, казками-жахів.

Мета статті – проаналізувати структуру казок-трагедій, з'ясувати їх мораль і розібратись, у чому ж полягає їх виховний потенціал і вплив на дитину.

Виклад основного матеріалу

дослідження. Казка «Курячий шлунок» має ланцюжкову кумулятивну структуру, що свідчить про її давню історію. Такі кумулятивні казки, як «Ріпка», «Рукавичка» (українські казки), «Теремок», «Колобок» (російські казки), «Курячий шлунок» (абхазька казка) віддзеркалюють архаїчне мислення наших далеких предків, вони не мають причинно-наслідкового сюжету, вони побудовані за принципом аналогії. Хронотоп цих казок – це «світ, в якому все з усім пов'язане, але ніщо ні для чого не є ані причиною, ані наслідком. Замість причинності у казках існує суміжність у тексті, але так само і в світобудові. Загальна схема будови названих казок така: перелік кожного нового епізоду, де кожен наступний не зумовлений попереднім у причинно-наслідковий спосіб, натомість ці епізоди взаємозіставлені один із одним, нанизувані одне на одного – теоретично до безмежності». «Структурна спільність кумулятивної казки та формул замовлянь – наслідок їхньої генетичної спільності» [4]. І кумулятивні казки, і замовляння відбивають найбільш ранне, докомпозиційне сприйняття та відображення світу. Свідомості архаїчної людини не була відома композиція: світ сприймався безкомпозиційно, тобто без початку, закінчення, центру, а події розташовувалися не у причинно-наслідковому зв'язку, а за принципом аналогії, подібності. Тексти замовлянь, які належать до найархаїчнішого фольклорного жанру, побудовані за аналогією: вони не мають меж (формул зачину, розв'язки), що свідчить про їхню надзвичайну рухливість. Структура текстів кумулятивних казок не має такої здатності змінюватись: їхня форма більш стійка, дія тут обмежена у просторі, вони мають усталені формули зачину, закінчення. Так зокрема, казка «Курячий шлунок» має усталені формули зачину й розв'язки:

Зачин. *«Жили-були дід з бабою. Дітей у них не було. Одного разу баба зарізала курку.»*

Закінчення. *«Не витримав курячий шлунок спільного натиску селян, луснув, і вискочили на волю всі його жертви.»*

Щоб віддячити визволителів, кожний з порятованих схопив по мотиці і став старанно працювати, вони швидко закінчили мотижити, і всі повернулись додому. І дід з бабою, стогнучи і дувуючись, також повернулись додому.»

Отже, якщо казка має межі, то центру в її тексті бракує. У казці немає центрального, найголовнішого епізоду. Криваві епізоди ковтання все нових і нових жертв нанижуються один на одній у градуальній

послідовності: від найменшої кількості жертв (спочатку одна) – до найбільшої (остання жертва: двадцять вершників).

Якщо до казки «Курячий шлунок» застосовувати схему В. Я. Проппа, то можна резюмувати, що у структурі казки є не всі «опорні цеглинки», а характер окремих «цеглинок» певною мірою змінений.

«Опорні цеглинки» та «Структурні елементи тексту»

1. «Відлучка».

Цей елемент сюжету у казці змінений. Не дід з бабою відлучаються і з домівки, а сам курячий шлунок відправляється у мандрівку світом.

2. «Заборона». «Порушення заборони».

Ці елементи у казці відсутні. Ніхто у творі не встановлює межі поведінки для курячого шлунок, ніхто його у діях не обмежує. Це він як володар (лев, чи вовк, тобто хижак) встановлює закони: хочу і ковтаю, ковтаю всіх, кого можу подолати.

Ніякої заборони перед курячим шлунок не поставлено. Це він – хижак, злодій і йому немає чого боятися у світовому просторі, він сам всіх ковтне, знищить.

3. «Герой полишає домівку».

Цей елемент у тексті казки є. Герой полишає дім. Тільки його природа змінена: він тікає з дому не жертвою, а катом (наприклад, на відміну від Колобка з однойменної казки). «Тепер він розбух, впав на підлогу і покотився з дому».

4. «Зустріч у дорозі».

Таких «зустрічей у дорозі» у головного персонажа було п'ять. Всі вони закінчилися для зустрічних фатально: шлунок ковтнув двох, трьох, десятьох, двадцятьох.

5. «Випробування героя».

Лише зустріч із п'ятдесятьма робітниками стала для шлунок випробуванням, він їх не подолав. «Але ті (робітники) не злякались чудовиська, підняли мотики і кинулись бити його. Не витримав курячий шлунок спільного натиску селян, луснув, і вискочили на волю всі його жертви».

6. «Отримання чарівного засобу».

Такого чарівного засобу у казці головний персонаж не отримав. Сам герой має магичну природу, але вона йому не допомогла подолати увесь світ, бо він, дійсно, протистойть всьому світові.

7. «Ворог переможений».

Курячий шлунок є і головним персонажем і ворогом для всіх і всього, він переможений великою кількістю робітників.

8. «Повернення героя».

Додому повертаються жертви шлунок: «дід з бабою» та всі інші жертви. Сам герой луснув і повернувся у первісний стан свого

існування: у небуття.

9. «Щасливе завершення».

Так, казка щасливо завершується. Зло покарано, воно луснуло. Всі його жертви залишилися живими і неушкодженими і повернулися до своїх домівок.

У казці «Курячий шлунок» створено образ страху, жаху, небезпеки, тобто зла. Шлунок дається характеристика і на вербальному рівні, герой називається жадібним чудовиськом, персонаж гіперболізований: він ковтає людей двох, трьох, чотирьох, десятьох, двадцятьох; звісно, що він величезний, ненажерливий «лантух». Легко уявити курячий шлунок: він за формою опуклий, тому зрозуміло, що він перетворився на величезний зубатий, ротатий колобок, який котиться і ковтає всіх зустрічних на своєму шляху. Засобом яскравої характеристики курячого шлунок є й слово «куамачама» – це звуки, які продукує чудовисько, перетравлюючи свої жертви. Проте Курячий шлунок може ковтати і збільшуватися у розмірах лише доки не зустріне гідного супротивника, сильнішого, міцнішого.

Стосовно смислу казки, її ідеї. Звісно, що тлумачення цієї казки на сучасному рівні відрізняється від розуміння давніх людей. Ідея казки «Курячий шлунок» є прихованою, таємничою. Природа Курячого шлунок, ймовірно, метафорична, пов'язана з певними язичницькими уявленнями, зв'язок із якими для сучасної людини вже втрачено. Проте, якщо сучасний читач не може досягнути прадавній смисл, то може його переінтерпретувати, осучаснити таким чином: навіть найменша дрібничка (така маленька і непутяща, як курячий шлунок) може при нагоді перетворитися на зло, небезпеку, якщо вчасно на неї не звернути уваги.

Така сучасна інтерпретація казки «Курячий шлунок», певна річ, не має нічого спільного із архаїчним світосприйняттям, міфологічним мисленням, проте має повне право на існування, бо саме казка, навіть дуже давня, пристосовується до сучасної дійсності, і аж ніяк не навпаки.

Казка французького письменника Шарля Перро «Червона Шапочка» – це казка-трагедія /казка-жахів/. Тема казки: історія стосунків ката і жертви. Кат /тобто Вовк/ у казці «Червона Шапочка» розумний, улесливий, хитрий, обережний, облудливий маніпулянт. Жертва – довірлива, легковажна. Граматичні ознаки роду вказують, що Червона Шапочка (жіночий рід) – це дівчинка, дівчина, жінка /до речі статевозріла дівчина/, якій саме і небезпечні спокусливі чоловіки/, вовк (чоловічий рід) – це чоловік-спокусник.

Казка Шарля Перро «Червона Шапочка»

закінчується трагічно: вовк проковтнув і бабусю, і онуку.

Казку «Червона Шапочка» діти початкової школи читають у 3 – 4 класі. Потрібно зазначити, що подається ця казка у читанках з щасливим закінченням /варіант братів Грімм/.

Шарль Перро довіряє розуму і серцю дітей, тому й подарував їм справжні казкові трагедії; проте, при цьому він у кожній казці чітко окреслив межі трагічного.

Але чому у казці «Червона Шапочка» казкар був таким безжальним, немилосердним до своєї такої милої і, як потім виявилось, справді безсмертної героїні?

Перро сам у віршованій формі (моралі) дає відповідь на це питання. Казка призначалася передусім не дітям, а дорослим читачам, світським дамам і кавалерам – а саме «особливо дівцям, струнким і прекрасним»; казка повинна застерігати наївних дівчат від підступних, зваблених спокусників-вовків, а читай чоловіків [5, с. 251–263].

Так змінилася казка, змінилась героїня, із маленької дівчинки вона перетворилася на дорослу, статевозрілу дівчину, але надзвичайно наївну і довірливу.

Якщо аналізувати казку «Червона Шапочка» з точки зору «цеглинок В. Я. Проппа», то можна виокремити такі досить приховані за змістом **«цеглинки»:**

«відлучка» – *«сама дівчинка йде з домівки, хоча вона виконує завдання матері»;*

«заборона» – *«дівчинці наказано йти довгою безпечною дорогою, а вона йде небезпечним, але коротким шляхом, через ліс, де повно хижаків»;*

«цеглинка» – **«щасливе закінчення казки»** змінена, модифікована. Казка закінчується трагічно: вовк з'їв бабусю й дівчинку. Своім закінченням трагічним казка «Червона Шапочка» дуже схожа на казку «Колобок». Так, і ця казка стверджує й попереджає, що у житті багато небезпек, і потрібно бути дуже обачним і обережним, щоб не постраждати, не загинути.

Таким чином, за В. Я. Проппом, не всі «цеглинки» наявні у сюжеті казки «Червона Шапочка»: деякі пропущені, деякі змінені, модифіковані.

Українська народна казка **«Муха і Павук»** теж є казкою-трагедією. Вона має кумулятивну структуру /як і казки «Колобок», «Курячий шлунок»/. Муха спочатку кохала мух-кавалерів. Потім захопилась комарами-кавалерами. Потім переключилась на жуків-кавалерів. І нарешті її зацікавив павук. Який її і покарав за легковажність, необачність та необережність.

Ця казка дуже цікава і тим, що завдяки

поетичному таланту Корнія Чуковського (Микола Васильович Корнейчук) продовжила своє існування у формі літературної казки «Муха-Цокотуха».

Казка «Муха і павук» – класична казка-трагедія /казка-жахів/. Ця казка є фантастичною. Її побудова відрізняється від побудови попередніх казок-жахів. У своїй структурі вона не має «цеглинок В. Я. Проппа». Тема казки: історія стосунків ката і жертви. Кат розумний, улесливий, хитрий, обережний, облудливий маніпулянт. Жертва – легковажна, самозакохана, нерозсудлива, несерйозна. Граматичні ознаки роду вказують, що муха (жіночий рід) – це жінка; павук, комарі, жуки (чоловічий рід) – це чоловіки. Казка лаконічна, психологізована, багата на засоби творення образів персонажів. В ній наявні такі засоби, як:

- описання зовнішності;
- описання почуттів, мрій, бажань;
- вчинки, дії;
- ставлення героїв до головного персонажу;
- ставлення головної героїні до другорядних героїв.

У народних казках дуже рідко використовується описи зовнішності. Для казки, яка має характер узагальнення, індивідуалізація зовсім не обов'язкова, не потрібна.

У казці «Муха і павук» є *опис зовнішності мухи: «Природа наділила її незвичайною вродою: голова в неї зелена із золотим відтінком, спина голуба – з жовтим, крила червоні – з коричневим.»* Але ця своєрідна портретна замальовка не має конкретики.

Характер мухи: весела вдача, легка, не серйозна, легковажна, грає почуттями інших, для неї життя – це гра, сенс життя – це кохання, без кохання нудьгує, розважається від флірту.

Самооцінка мухи дуже висока: муха знає про свою вроду, про силу впливу своєї вроди, із задоволенням випробує цю силу на мухах, комарах, жуках тобто чоловіках, жодного разу сила вроди не прогнала, всі закохуються, іншого почуття вона викликати не може, лише всесильне, всевладне пристрасне кохання вона може породити.

Ставлення інших персонажів до мухи: кавалери (мухи, комарі, жуки) закохані, бо вона чарівна, вродлива, дарували подарунки, розум втрачали, гризлися між собою – кожен хотів бути єдиним. Мухи (жінки) заздрили мусі, ненавиділи її.

Ставлення до інших персонажів: грає почуттями інших, тішилась від задоволення,

від зміни почуттів (перейшла з мух на комарів, на жуків (*вони не джигуни, вони серйозні*)). Всім говорила: ти моє перше й останнє кохання. Швидко закохується, але її кохання швидко минає, заграє сама (легке ставлення, подарує усмішку, погляд лагідний), але не було такого, на якому могла б зупинитися.

Але ж якого такого шукала? Для характеристики павука у казці використані *деталі* зовнішності: вся увага зосереджена на його «довгих руках». Зовнішність павука оманлива. Муха вважає (це її потаємні думки), що довгі руки свідчать про працьовитість павука, дивиться, як він працює руками. Він працьовитий, хазяйновитий, буде хороми для неї, красуні; руки довгі, тому сильні, буде сильно її обіймати (потаємне бажання пристрасного кохання).

Вчинки павука двозначні, вони мають підтекст. Муха неправильно їх оцінює. Правильно кваліфікувати вчинки павука їй заважає самозакоханість: все робиться лише для неї, заради неї, щоб тільки її потішити; вона вродлива, і тому всі закохуються. Вона навіть не припускає, що може породити якесь інше почуття, окрім кохання (лише кохання й тільки). «Хороми буде» – для неї, весь світ обертається навколо неї, бо вона єдина неповторна красуня. Звідси неправильна оцінка вчинків павука як результат її самозакоханості, бо він хороми буде, щоб заманити її у потаємне місце. Розглянемо уривок «*Швидко заснував той хід, яким муха зайшла до його хоромів*»: це ж оцінка мухи – акуратний, хоче швидше залишитися з нею наодинці. Насправді ж це неправильне розуміння, бо павук хоче швидше її задавити і з'їсти, а правильна оцінка така: шлях до відступу, тобто вихід із будь-якої ситуації, повинен залишатися вільним, закритий вихід – це небезпечно. Муха повинна відчутти занепокоєння, тривогу, але ці почуття їй не властиві, оскільки вона звикла бути єдиним можливим об'єктом закоханості.

Характер павука: він хитрий, потаємний, облудливий, він хижий, мисливець і тому повинен обдурити, піймати на гачок почуттів, знає, що муха слабка на почуття, він розумний маніпулятор.

Ставлення до мухи: знає її слабкості і маніпулює ними, вона бажає солодких слів (*будь ласка, скільки завгодно*); у *нещирих словах* радість від зустрічі, від кохання; *прихований смисл* (радий, що вже піймав, заманив, радість, що вб'є й уп'ється її кров'ю, пор. (Павук): «*Давно тебе чекаю, моя любя, для тебе буду, щоб ти назавжди залишилася у моїх хоромях*»).

У казці не сформульована ідея. Але

детальний аналіз вчинків, характерів, деталей зовнішності казкових персонажів дає можливість зрозуміти ідею твору: потрібно бути обережним, не довіряти красивим, улесливим словам, розуміти, що слова кохання можуть бути нещирими, красиві слова, як і красиві вчинки, можуть бути оманливими; необхідно бути насторожі, бути розумним, далекоглядним, щоб уберегтися від смерті.

Казка Корнія Чуковського «Муха-цокотуха» написана для дитячої аудиторії, тому на відміну від народної казки вийшла добрішою, не безнадійною, бо автор завершив її щасливо. Та й персонажі літературної казки відрізняються від персонажів народної казки. Якщо павук у літературній казці став символом однозначного зла, без підтексту (він злодій, несе жах і смерть), то муха у казці Корнія Чуковського кардинально змінилася: вона добра, ніжна, чуїна, щира, гостинна господиня. Так воно й потрібно: казка жахів під пером талановитого поета перетворилася на захоплюючу трагічну історію, яка закінчується щасливо, перемогою вічного кохання.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Творці і народних і літературних казок-трагедій були впевнені, що такі казки необхідні для виховання дитячої душі, тільки ці твори не повинні закінчуватися смертю героїв, тому що за дитинством іде не смерть, а дорослість (юність, молодість, зрілість), за дорослістю – старість, а лише за старістю – віддалено, нереальна і незбагненна для дитини – смерть [5, с. 263].

Психологи стверджують, що казка у житті дитини виконує різні функції, зокрема такі корекційні функції:

- підготовка до життя («Налякай казкою, щоб дитина не злякалася життя»);
- виховання емоційної сфери (емпатії: співчуття, жалості до інших);
- психологічна підготовка до напружених емоційних ситуацій [1, с. 201 – 204].

Отже, казка-трагедія обережно й поступово повинна входити у життя дитини, щоб невпинно готувати дитячу душу до складнощів і труднощів дорослого життя.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Осипова А. А. Общая психокоррекция: Учебное пособие для студентов вузов. М. : ТЦ Сфера, 2000. С. 201–204.
2. Пропп В. Я. Исторические корни волшебной сказки. Л. : Изд-во Ленинград. ун-та, 1986. 364 с.
3. Пропп В. Я. Морфология сказки. М. :

Наука, 1969. 168 с.

4. Українські замовляння / [упор. М. Н. Москаленко; авт. передм. М. О. Новикова]. К. : Дніпро, 1993. 309 с.

5. Шаров А. И. Волшебники приходят к людям. М., 1985. С. 251–263.

REFERENCES

1. Osipova, A. A. (2000). *Obshchaya psikhokorreksiya: Uchebnoye posobiye dlya studentov vuzov*. [General Psychological Correction]. Moskva.

2. Propp, V. Y. (1986). *Istoricheskiye korni volshebnoy skazki*. [Historical Roots of a Magical Tale]. Leningrad.

3. Propp, V. Y. (1969). *Morphologiya skazki*. [Morphology of a Fairy-Tale]. Moskva.

4. *Ukrayinski zamovliannya*. (1993). [compiler M. N. Moskalenko; an author of the preface M. O. Novikova]. Dnipro.

5. Sharov, A. I. (1985). *Volshebni prikhodiat k liudiam*. [Wizards Come to People]. Moskva.

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 Methodology of Preschool and Elementary School Education at Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: literature, literature for children, teaching methodology of literary reading.

Стаття надійшла до редакції 06.04.2021 р.

УДК 376.1

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-186-190

ШИШОВА Інна Олексіївна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної освіти і здоров'я людини Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7716-6178>

e-mail: InnaSara@i.ua

КІНЕЗИАРТ-ТЕРАПІЯ У РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ЗІ СПЕЦИФІЧНИМИ ЕМОЦІЙНИМИ ОСОБЛИВОСТЯМИ (СИНДРОМОМ ДАУНА ТА РАС)

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У сучасному суспільстві важливо вміти адаптуватися до його умов і потреб, результативно комунікувати. Розвиток людей з особливими потребами залежить як від їх власного досвіду, так і від умов середовища. Успішною дитина може бути тільки в сприятливій, орієнтованій на позитивну оцінку її досягнень шкільній атмосфері; у закладі, який буде приймати малюка з усіма його особливостями, враховувати їх і пристосовуватися до них. Умовою ефективної освіти дітей з порушеннями розвитку є створення ситуації оптимального розвитку особистості, в якій важливе місце займає комунікативний аспект. Вплив на дітей має бути суто позитивним, розвивальним, оздоровлювальним, тобто фасилітувальним впливом – стимулювальним впливом активності педагога, внаслідок якого поведінка дитини стає вільнішою, більш невимушеною й продуктивнішою порівняно з

її попередніми проявами.

Розвиток дітей з особливими освітніми потребами в нашій державі відбувається як в інклюзивних закладах/класах, так і в спеціальних закладах освіти. Емоційні особливості деяких груп дітей є особливо своєрідними. Це діти з синдромом Дауна та діти з розладами аутистичного спектру (РАС). Робота з такими дітьми в Комунальному закладі «Спеціальна школа № 1 Міської ради міста Кропивницького», в Комунальній установі «Інклюзивно-ресурсний центр № 1» Міської ради міста Кропивницького дозволила спостерігати за дітьми в різних навчальних, виховних життєвих ситуаціях. Автором статті досліджено позитивний вплив кінезиарт-терапії на розвиток дітей зі специфічними особливостями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз джерел педагогічного, фізіологічного, психологічного та мистецького спрямування підтверджує, що

вітчизняними та зарубіжними науковцями, серед яких: І. Павлов, М. Бернштейн, Л. Виготський, К. Юнг, З. Гроф, Р. Ассаджолі, Д. Ельконін, О. Духнович, Г. Сковорода, К. Ушинський, І. Франко, М. Жинкін, Р. Левіна, О. Леонтєв, О. Лурія, О. Гвоздєв, С. Русова, Є. Тихєєва, Е. Жак-Далькроз, Б. Асаф'єв, Г. Вірановський, М. Гарбузов, В. Черкасов, І. Ревуцька, Ф. Александер, М. Монтессорі, Л. Волкова, А. Богуш, М. Шеремет, Є. Крамер, І. Малашевська, В. Козявкін, В. Зав'ялов, А. Менегетті, І. Шишова тощо різною мірою досліджено та розкрито ті чи інші питання впливу різних методів на розвиток дітей з особливими освітніми потребами.

Мета статті – дослідити можливості використання кінезіарт-терапії під час роботи з дітьми з особливостями емоційного розвитку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Найбільш поширеною з усіх відомих особливостей розвитку, викликаних нестандартним хромосомним набором, є синдром Дауна. Як правило, діти з синдромом Дауна люблять спілкуватися з однолітками і схильні наслідувати їх. Учителі, що залучали до навчання дітей з синдромом Дауна їх звичайних однолітків, відзначали при цьому позитивні результати [4, с. 8–9].

У дітей цієї групи добре розвинена емоційна сфера: вони дуже емоційні, тонко відчують оточуючих, здатні до співпереживання та співчуття.

Якість життя людей із синдромом Дауна багато в чому залежить від ставлення до них суспільства, а не від синдрому Дауна як такого, а успішне навчання дітей з синдромом Дауна в школі – від тих умов, в які вони потрапляють.

Соціалізувати дитину із синдромом Дауна означає розвивати її, збагачуючи загальний життєвий та емоційний досвід, хвалити, заохочувати успіхи, розвивати навички самообслуговування, орієнтації у просторі та часі, соціальні, мовленнєві та комунікативні навички.

РАС (розлади аутичного спектру) є одним з найбільш поширених розладів розвитку в дітей. Принципова відмінність цих дітей полягає в тому, що у них не сформовані соціальні якості, які у звичайних дітей або осіб будь-якої іншої категорії є вродженими. Труднощі у засвоєнні соціальних навичок призводять до виникнення емоційних проблем, страхів, тривожності. У дитини із РАС знижено поріг емоційного дискомфорту у контактах зі світом, високою є виснажуваність під час спілкування, дитина швидко втомлюється від спілкування (навіть

приємного), схильна до фіксації на неприємних ураженнях, страхах [4].

Адаптація дитини із аутизмом потребує великих спільних зусиль батьків, працівників дошкільного закладу. Дитина із аутизмом, у залежності від ступеня порушення, може навчатися як за програмою індивідуального навчання, так і за програмою масової школи.

Основним напрямом аутологічного впливу є корекція і профілактика порушень пізнавально-комунікативної і емоційно-соціальної сфери аутичної дитини, розвиток сенсорних функцій; загальної моторики, пізнавальної діяльності, насамперед мислення, мовлення, процесів пам'яті, уваги; формування особистості дитини з одночасною регуляцією і корекцією соціальних відносин; вплив на соціальне оточення. Організація аутологічного процесу дозволяє усунути чи пом'якшити як комунікативно-пізнавальні, так і психологічні порушення [4].

Найбільш розповсюдженими методиками допомоги дітям з розладами аутистичного спектру в наш час є методи поведінкової терапії за програмою АВА та ТЕАССН-програми.

У роботі з дітьми з РАС використовують такі методики, як: групова терапія, метод вибору, метод комунікативної терапії, альтернативна мовленнєва комунікація, Снузелен-терапія, спрямована на формування найпростіших психічних функцій, ігрова психотерапія (В. Ковальова), кінезітерапія, арттерапія, музична терапія, анімалотерапія, методика розвитку міжособистісних відношень (С. Гаїстін, Р. Шопі), метод подолання аутизму як афективного розладу (К. Лебединська, О. Нікольська), МАКАТОН – об'єднання мови жестів (відрізняється від мови жестів для глухих), візуального ряду і підкріплення, методика Домана (глобальне читання), методика Нурієвої (розвиток усного мовлення). США має досвід широкого застосування терапії спілкуванням з кошенятами, щенятами, птахами (особливо качками) і кіньми. Багато дітей з розладами спектра аутизму добре реагують на таке втручання. Існують агентства, які організовують літні табори для дітей з аутизмом, в яких інтенсивно проводять терапію, використовуючи коней та інших тварин.

Лікування за допомогою руху передбачає використання всіх його видів і форм в якості лікувальних факторів. Для позначення даного виду терапії пропонують термін «кінезітерапія» (англ. kinesiotherapy, від давньогрецького «кінезис» – рух + «терапія» – лікування або лікування рухом) – напрям фізичної терапії, що передбачає виконання

активних і пасивних рухів, певних вправ лікувальної гімнастики та роботи на тренажерах для досягнення конкретного терапевтичного результату. Кінезітерапію відносять до групи неспецифічно діючих терапевтичних факторів. Кінезітерапія стимулює інтелектуальний розвиток і моторику дитини. Кінезіологічні вправи покращують розумову діяльність, синхронізують роботу півкуль, сприяють поліпшенню запам'ятовування, підвищують стійкість уваги, полегшують процес письма.

Складовими арт-терапії (цей термін увів до наукового обігу англійський лікар і художник А. Хілл у 40-ві р. ХХ ст.) є музикотерапія, терапія образотворчим мистецтвом, танцотерапія, драматерапія, казкотерапія, піскова терапія тощо.

Свій внесок у теорію та методику впливу музики та рухів на психофізіологічний розвиток людини здійснили німецький композитор, музикант і педагог Карл Генріх Марія Орф, відомий в історії угорської та світової педагогіки як творець унікальної музично-виховної концепції, автор знаних у всьому світі музичних творів, фольклористичних, методичних, мистецтвознавчих праць, натхненник та керівник створених прогресивних програм, підручників, методичних посібників з предмету «Спів та музика», відомий музикант-педагог, громадський діяч Золтан Кодай (Kodály), австрійський вчений, соціальний реформатор, основоположник антропософії Рудольф Йозеф Лоренц Штайнер, танцівник, хореограф, педагог і теоретик танцю, якого вважають творцем та основоположником кінетографії танцю – системи нотації рухів людського тіла, методики аналізу руху Рудольф фон Лабан, видатний український педагог, мислитель, композитор та культурно-громадський діяч, який дотримувався у своїй педагогічній діяльності народно-пісенних традицій, що ґрунтувалися на національних засадах, Микола Дмитрович Леонтович, композитор Микола Андрійович Римський-Корсаков, його учениця, випускниця Інституту музики і ритму у Німеччині, професор Московської консерваторії Н. Александрова, видатний мистецтвознавець і громадський діяч ХХ ст., активний пропагандист нової гімнастичної системи в Росії Сергій Михайлович Волконський, подружжя Александрових, В. Грінер, М. Румер і М. Баженов, Н. Романова та інші.

Ввів лікувальну ритміку в систему лікування пацієнтів академік, видатний психіатр Василь Олексійович Гіляровський, а ґрунтовне дослідження у галузі розвитку та

діагностування музикальності було проведене психологом Борисом Михайловичем Тепловим. Відомим у якості автора концепції масового музичного виховання дітей і широко відомої програми з музики для загальноосвітніх шкіл, який розширив традиційний діапазон викладання предмета «Музика», акцентувавши процес активного сприймання музичних творів, виховання емоційного, естетичного ставлення до музичного мистецтва, тісно пов'язаного з сучасним життям, є Дмитро Борисович Кабалевський.

В Україні проблемами музично-ритмічного виховання у контексті хореографічної підготовки на національній основі плідно займалися Василь Миколайович Верховинець, Антон Семенович Макаренко, Василь Олександрович Сухомлинський.

Музика впливає на якість виконання рухів: поліпшуються їх виразність, ритмічність, чіткість, координація, плавність, злитість, переключення. Емоційна забарвленість рухів музикою надає рухам енергію або м'якість, розмах або стриманість і в той же час сприяє їх невимушеності. Рухи під музичний супровід позитивно впливають на розвиток слуху, уваги, пам'яті.

Виділяють типи музики за її впливом на поведінку і стан людини, а саме, заспокійливу музику, що характеризується правильністю ритму, передбачуваністю динаміки й гармонійністю звучання, і музику стимулюючу, що підвищує енергійність людини, спонукає до діяльності і збуджує емоційність.

Під час виконання комунікативних та кінезоарт-терапевтичних дій важливим є грамотне планування заняття, якісна психолого-педагогічна підготовка фахівців, добір музики, насиченість заняття, вміле використання наочності, оптимістичний, розвивальний тон, віра в успіх. Кожне заняття має включати ігри та етюди, спрямовані на вираження емоції радості, що позитивно впливає на розвиток дитини. Завершувати заняття бажано заспокоєнням дітей.

Важливим є урахування різних типів темпераменту дитини (холерик, сангвінік, меланхолік та флегматик).

В. Козьявкін пише, що одним з важливих завдань музикотерапії в системі інтенсивної реабілітації, особливо на початку курсу реабілітації, є створення позитивного емоційного фону, що сприяє адаптації пацієнта до умов лікувального закладу, його релаксації та встановлення взаємодовіри між пацієнтом та медперсоналом. Адекватний музичний супровід кінезотерапевтичних занять, спеціально розроблені музичні

програми, сприяють оволодінню новими моторними навиками. Застосування музикотерапії відкриває дітям можливості до самовираження своїх почуттів, дає змогу розширити соціальні контакти, сприяє набуттю мовних та комунікативних навиків. При цьому програми музикотерапії враховують психоемоційні особливості конкретної дитини і мають на меті створити позитивне підтримуюче середовище, в якому дитина може активно брати участь на своєму власному рівні розвитку. Це сприяє формуванню позитивної самооцінки в дитини, мотивує її до активного залучення в реабілітаційний процес та сприяє виконанню поставлених реабілітаційних цілей [2].

Методику різних видів кінезоарт-терапії визначають не тільки з урахуванням виду ушкодження, порушеною функцією окремих органів і систем, але й урахуваючи загальний стан організму і його індивідуальні особливості. Терміни для початку кінезоарт-терапії визначають індивідуально [2].

Навчальним предметом, який забезпечує ефективний напрямок у системі корекційно-розвивальної, реабілітаційної роботи щодо подолання психофізичних і мовленнєвих порушень, є логоритміка. Основними поняттями логоритміки є: ритміка, ритмічні здібності, рух, рухова навичка, рухливі ігри, ритм, музичний ритм, словесний ритм, психотерапія, аутогенне тренування, тілесно-орієнтована терапія, психосоматика, кінезітерапія, слухання, арт-терапія, музичне виховання, музика, музикотерапія, музичні інструменти, емоції, естетичні почуття, настрої, танець, музично-ритмічні етюди, гра, казка.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Значного прогресу в розвитку дітей з особливостями емоційного розвитку можна досягти на заняттях, під час яких буде поєднано комунікативну взаємодію, кінезіотерапію та арт-терапію. У результаті розв'язання оздоровчих завдань зміцнюється кістково-м'язовий апарат, розвиваються дихання, моторні, сенсорні функції, виховується почуття рівноваги, правильна постава, хода, грація рухів. Здійснення освітніх завдань сприяє формуванню рухових навичок і вмінь, здатності довільно пересуватися у просторі, розвитку спритності, сили, витривалості, переключення, координації рухів, організаторських здібностей. Під час реалізації освітніх завдань відбувається засвоєння теоретичних знань. Розв'язання виховних завдань сприяє розумовому, моральному, естетичному і трудовому вихованню.

Діти з синдромом Дауна та діти з РАС

можуть на таких заняттях позитивно взаємовпливати, взаємозбагачуватися, розвиватися, взаємодіяти.

Перспективи подальших наукових розвідок можуть конкретизуватися в здатності використовувати на заняттях з кінезіарт-терапії музику різних стилів і жанрів вітчизняних та зарубіжних композиторів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Александер Ф. Психосоматическая медицина. Принципы и применение. М.: Ин-т ОГИ, 2004. 336 с.
2. Козьявкін В. І. Метод Козьявкіна – система інтенсивної нейрофізіологічної реабілітації. Посібник реабілітолога. Львів. Видавництво «Дизайн-студія «Папуга»», 2011. 240 с.
3. Малашевська І. А. Теорія і практика навчання музики дітей дошкільного та молодшого шкільного віку з використанням музикотерапії: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2017. 456 с.
4. Тарасун В. Аутологія: теорія і практика. Підручник. К.: «Вадекс», 2018. 590 с.
5. Чеботарьова О. В., Гладченко І. В., Василенко-ван де Рей А., Ліщук Н. І. Дитина із синдромом Дауна. Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 48 с.
6. Черкасов В. Ф. Теорія і методика музичної освіти: навч. посіб. К.: ВЦ «Академія», 2016 240 с. (Серія «Альма-матер»).
7. Шишова І.О. Логоритміка: навчально-методичний посібник. Кропивницький: ФОП Піскова М. А. 2019. 104 с.
8. Шишова І. О. Спеціальна психологія: навчально-методичний посібник. Кропивницький: ФОП Піскова М. А., 2020. 84 с.

REFERENCES

1. Aleksander, F. (2004). *Psychosomaticheskaia medytyna. Pryntsyпы y prymerenyye*. [Psychosomatic medicine. Principles and Applications]. Moscow.
2. Koziavkin, V. I. (2011). *Metod Koziavkina – systema intensyvnoi neurofiziolohichnoi reabilitatsii. Posibnyk reabilitoloha*. [Psychosomatic medicine. Principles and Applications. Kozyavkin's method is a system of intensive neurophysiological rehabilitation. Book of a rehabilitation specialist]. Lviv.
3. Malashevskaya, I. A. (2017). *Teoriia i praktyka navchannia muzyky ditei doshkilnoho ta molodshoho shkilnoho viku z vykorystanniam muzykoterapii*. [Theory and practice of creating music for children of preschool and young school age with victorious music therapy]. Kyiv.
4. Tarasun, V. (2018). *Autolohiia: teoriia i praktyka. Pidruchnyk*. [Autology theory and practice. textbook]. Kiev.
5. Chebotarova, O. V., Hladchenko, I. V.,

Vasylenko-van de Rei, A., Lishchuk, N. I. (2018). *Dytyna iz syndromom Dauna*. [A child with Down syndrome]. Kharkiv.

6. Cherkasov, V. F. (2016). *Teoriya i metodyka muzychnoyi osvity*. [Theory and methodology of music education]. Kyiv.

7. Shyshova, I.O. (2019). *Lohorytmika: navchalno-metodychnyi posibnyk*. [Logarithmics: a textbook]. Kropyvnytskyi.

8. Shyshova, I.O. (2020). *Spetsialna psykholohiia: navchalno-metodychnyi posibnyk*. [Special psychology: a textbook]. Kropyvnytskyi.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ШИШОВА Інна Олексіївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри

спеціальної освіти і здоров'я людини Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: теорія та методика спеціальної освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SHYSHOVA Inna Oleksiyivna – candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor of the department of special education and health of the person of Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of research interests: the theory and methods of special education.

Стаття надійшла до редакції 01.04.2021 р.

УДК 001(063):378,4

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-190-195

БІЛОУСОВ Артем Віталійович –

викладач кафедри іноземних мов

Харківського національного університету внутрішніх справ

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2807-2914>

e-mail: artteam92@ukr.net

БАБАК Ганна Сергіївна –

викладач кафедри іноземних мов

Харківського національного університету внутрішніх справ

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3124-8212>

e-mail: super.anna230@ukr.net

ІННОВАЦІЙНІ ФОРМИ І МЕТОДИ ТЕХНОЛОГІЇ РЕЗИДУАЛЬНОГО КОНТРОЛЮ КУРСАНТІВ МВС ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Стрімкі зміни, що відбуваються в нашому суспільстві, ставлять перед системою освіти завдання формування широко освічених людей, здатних адаптуватися до сучасних інформаційних, економічних і соціальних умов. Перед закладами вищої освіти МВС, в тому числі і перед викладачами, стоїть завдання забезпечити підготовку фахівців, що володіють ґрунтовними теоретичними знаннями і практичними навичками. Підвищуються вимоги до наукового рівня і творчого потенціалу курсантів, а також педагогічної майстерності викладачів, змісту і технологій навчання.

Підготовка курсантів МВС України змушує по-іншому поглянути на роль і місце іноземної мови в структурі юридичної освіти. Це пов'язано з розвитком співпраці із зарубіжними країнами та розширенням обміну інформації професійного характеру на взаємній основі, міжнародних контактів, поширенню інформації про юридичну освіту

за кордоном, здійснення програм наукового та студентського обміну. Спільне навчання і маневри, миротворчі операції, партнерство в підготовці надійних кадрів МВС породжують потребу в офіцерах, які вільно володіють іноземними мовами. Все це, в свою чергу, вимагає вироблення нових концептуальних підходів до навчання, які могли б забезпечувати виконання нового соціального замовлення. Успішність функціонування освітнього процесу у вищих навчальних закладах МВС України багато в чому залежить від ефективно організованого контролю засвоєння знань, формування вмінь і навичок курсантів. У зв'язку з цим велике значення набувають проблеми вдосконалення форм, методів і засобів контролю.

На сьогоднішній день контроль є об'єктом теоретичних досліджень і відкриває широкі можливості в сфері практичної діяльності педагога. За допомогою контролю можна виявити переваги і недоліки нових методів навчання, встановити взаємозв'язок між планованими, реалізованими і

досягнутими рівнями навчання, оцінити вміння, знання та навички курсантів з метою підвищення якості освіти.

У даний час традиційному контролю приділяється достатньо уваги, що не можна сказати про інноваційні форми і методи, які знаходяться поки в стадії розробки. Проблема підвищення якості навчання іноземної мови курсантів, його оптимізації та інтенсифікації ставить питання про розробку та науково обґрунтуванні системи контролю в цій сфері, що і визначає актуальність нашого дослідження. Наукова проблема полягає в пошуку умов, тобто які педагогічні умови, при яких резидуальний контроль сприятиме підвищенню рівня міцності залишкових знань у процесі становлення майбутніх офіцерів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Успішність функціонування навчального процесу вищів системи МВС здебільшого залежить від ефективно організованого контролю над засвоєнням знань, формуванням вмінь та навичок курсантів. У зв'язку з цим великого значення набувають проблеми вдосконалення форм, методів та засобів контролю.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень з проблеми організації контролю результатів навчальної діяльності показує, що у роботах учених виявлено: можливості керування навчанням через контроль знань (В. П. Безпалько, А. М. Дорошкевич, Н. Ф. Гализіна); обґрунтовані вимоги до контролю засвоєння знань у навчально-виховному процесі (В. П. Безпалько, І. Т. Огородников, Є. І. Петровський); виявлені характеристики окремих етапів контролю, його основні елементи, цілі, функції, методи та засоби реалізації (Б. Г. Ананьєв, П. І. Підласистий).

На сьогодні контроль є об'єктом теоретичних досліджень та відкриває більше можливостей у сфері практичної діяльності педагога. За допомогою контролю можна виявити переваги та недоліки нових методів навчання, встановити взаємозв'язок між тим, що заплановано, тим, що реалізовано та тим, який рівень навчання досягнуто з ціллю підвищення якості освіти.

Мета статті – обґрунтування педагогічних умов реалізації технології резидуального контролю в процесі навчання курсантів іноземної мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. В даний час рішення проблеми отримання оперативної інформації про результати навчальної діяльності та якості засвоєння знань є одним з найважливіших напрямків сучасної дидактики, саме цю інформацію дає педагогічний контроль.

Проблема контролю результатів навчальної діяльності курсантів є однією з основних в загальній системі вдосконалення управління сучасним освітнім процесом. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури виявлено, що педагогічному контролю в навчальному процесі притаманні певні функції, а саме: навчальна; діагностична; виховна; розвиваюча; прогностична.

Перераховані вище функції контролю реалізуються на різних етапах навчання в процесі використання різних видів контролю. Різні аспекти проблеми, що розглядається, досліджувалися А. В. Дістервегом, Я. А. Коменським, А. С. Макаренком, В. О. Сухомлинським, К. Д. Ушинським та іншими. Проте варто зазначити, що проблема оцінювання навчальних досягнень студентів не втратила своєї актуальності й на сьогодні. Зміна змісту, форм та методів навчання, збільшення ролі самостійної роботи вихованців, можливість їх широкого доступу до джерел інформації не могли не змінити ставлення до особливостей контролю результатів навчальної діяльності як учнів, так і вчителів [5, с. 216–217].

У науковій літературі традиційно виділяють попередній, поточний, тематичний і підсумковий види контролю (А. В. Конішева, В. А. Сластьонін, А. В. Хуторський, М. Б. Челишкова і ін.). Теоретичне вивчення проблеми і досвід практичної роботи показав, що в цій класифікації необхідно виділити ще один вид контролю – резидуальний контроль, який спрямований на оцінку знань, умінь і навичок курсантів по закінченню періоду навчання та на реалізацію принципу міцності знань, що стимулює їх до активної самостійної роботи в процесі подальшого навчання.

Поняття «резидуальний контроль» або контроль залишкових знань (від лат. «Residuum» – залишок) (Н. Нохріна, Н. Розіна, В. Шадріков,) введено в науковий обіг як процедура виявлення результатів навчальної діяльності закінчення певного періоду навчання, необхідних у подальшій професійній діяльності. Резидуальний контроль є однією з підсистем у загальній системі контролю навчальних досягнень курсантів і грає важливу роль в системі контролю якості підготовки фахівців. Під «залишковими знаннями» ми розуміємо володіння тією частиною вивченого матеріалу, яка досить довго і міцно залишається в пам'яті (роками і навіть десятками років). Це необхідний мінімум знань, достатній для початку виконання фахівцем своєї професійної діяльності. Таким чином, резидуальний контроль є одним з

видів педагогічного контролю, який передбачає оцінку остаточних мовних знань (їх повноту і глибину), контроль мовленнєвих умінь і іншомовної комунікативної компетенції, міцно залишаються в пам'яті протягом тривалого часу. Даний вид контролю стимулює курсантів до активної самостійної роботи з удосконалення рівня володіння іноземною мовою в процесі подальшого навчання. Здійснення резидуального контролю з іноземної мови сприяє не тільки відтворенню засвоєного навчального матеріалу іноземною мовою під плином часу, але запам'ятовування і збереження даного матеріалу в пам'яті на довгі роки.

У даному дослідженні розробляється технологія резидуального контролю з іноземної мови, яка спрямована на виявлення рівня міцності засвоєння навчального матеріалу і рівня володіння ним після певного часу. Технологія резидуального контролю з іноземної мови включає в себе мету, об'єкти, завдання, зміст, що припускає відбір комунікативних ситуацій, педагогічні умови реалізації резидуального контролю, що сприяє підвищенню рівня міцності сформованої іншомовної комунікативної компетенції. Зазначимо, що використання в освітньому процесі технології можуть бути використанні тільки в тому випадку, якщо йому притаманні: стійкість результатів; гранична формалізація, тобто прості ясні дії, їх упорядкованість; інтерсуб'єктивність, тобто відносна незалежність від суб'єкта; набір необхідних і достатніх умов, при яких цей освітній процес може відбуватися.

Аналіз науково-педагогічної літератури та власна практика викладання англійської мови дозволяє зробити висновок про доцільність і актуальність використання комп'ютерних програм в навчальному процесі, а зокрема в контролі, як складової частини цього процесу. Застосування комп'ютерного тестування для оперативного контролю рівня знань і для контролю залишкових знань, має певну перевагу перед традиційним бланковим тестуванням. Основною перевагою комп'ютерних програм є їх оперативність і технологічність обробки даних тестування, тобто «автоматизована» процедура контрольного заходу, коли курсант виконує завдання в безпосередньому діалозі з комп'ютером, результати відразу переносяться в блок обробки, що дозволяє за досить короткий термін провести процес диференціації знань великої кількості випробовуваних. В ході реалізації технології резидуального контролю для визначення рівня сформованості лексико-граматичних навичок

ми повинні зробити спроектовану комп'ютерну програму, що складається з контролюючих комунікативно-орієнтованих завдань і дозволяє підвищити рівень міцності залишкових мовних знань [6, с. 31–33].

Система професійної підготовки фахівців повинна забезпечити послідовний перехід від навчальної діяльності до професійної. Реалізації цього принципу сприятиме, на наш погляд, включенням в систему професійної підготовки нових, ефективних форм і методів, як навчання, так і контролю його результатів, однією з яких є ділові ігри, що відкривають широкі можливості оптимізації навчально-виховного процесу з іноземної мови.

Ділова гра як інноваційна форма резидуального контролю з іноземної мови сприяє: формуванню більш гнучких мовних умінь, синтезує весь вивчений мовний матеріал в єдиному сюжеті; стимулює спонтанність реакції курсантів, що сприяє потужним стимулом розвитку творчих здібностей курсантів; забезпечує самостійне розкриття курсантами сенсу кожної навчальної дії як кроку в підготовці до участі в грі; актуалізує усвідомлення курсантами професійного сенсу оволодіння вміннями участі в діловій грі та підвищує мотивацію вивчення іноземної мови [2, с. 156].

Впровадження ділових ігор в технології резидуального контролю з іноземної мови забезпечить активне включення курсантів у комунікативно-пізнавальну діяльність на іноземній мові, буде стимулювати їх пізнавальний інтерес, професійну мотивацію та розкриття творчого потенціалу.

Аналіз досліджень з проблем контролю в навчанні іноземної мови, що проводиться за кордоном (R. Debski, M. Levy) дозволяє зробити наступні висновки:

1. При перевірці рецептивних комунікативних умінь виправдовують себе безпосередньо тести, а при перевірці продуктивних умінь доречні тестові завдання.

2. Досить позитивним є той факт, що для перевірки комунікативних умінь використовуються характерні для повсякденного життя тексти і ситуації, чого не приділяється достатньої уваги вітчизняними методистами. У зв'язку з цим постає необхідність використання не тільки комп'ютерного тестування в ході резидуального контролю, а й застосуванням комп'ютерних ігор, які покликані здійснювати не тільки контроль залишкових мовних знань, а й оцінити мовні вміння і навички курсантів на основі включення ситуацій в повсякденній, соціально-побутовій та професійній діяльності.

У даний час комп'ютерні ігри стали

досить популярні серед молоді. Тим часом захоплюючий ефект гри можна використовувати і перетворити в корисний для навчального процесу імпульс. В цьому випадку гру можна визначити як деяку модель дійсності, яка б відтворювала ту чи іншу життєву ситуацію. Розділимо ділові ігри на два широкі класи:

1. Перший клас – це ігри, рушійною силою яких є бажання наслідувати будь-яку життєву ситуацію (наслідувальні або ділові).

2. Другий клас – це ігри, в яких є бажання перемагати.

Комп'ютерні ігри істотно збагачують навчальний процес і дозволяють реалізовувати нові підходи до навчання. В даному дослідженні для комплексної оцінки іншомовної комунікативної компетенції і професійної компетентності курсантів розроблена і впроваджена в технологію резидуального контролю з іноземної мови автоматизована ділова гра.

Реалізація технології резидуального контролю буде більш ефективною при дотриманні ряду педагогічних умов:

- усвідомлення ролі іноземної мови у професійній підготовці фахівця і використання методів і засобів, що спонукають курсантів до продуктивної пізнавальної і самостійної діяльності, активному засвоєнню змісту навчання;

- реалізація в процесі контрольованих заходів наукових принципів організації контролю, пов'язаних з відбором змісту об'єктів контролю;

- облік соціально-психологічних особливостей курсантів в технології резидуального контролю;

- систематичне використання інноваційних методів, як в ході підсумкового контролю, так і в процесі резидуального контролю;

- відбір змісту професійно-орієнтованого і мовного матеріалу (професійний тезаурус);

- використання професійно-орієнтованих ситуацій, вимагають від курсантів не тільки професійних знань і комунікативних умінь, а й певних особистісних якостей.

Однак, були відзначені і негативні фактори. Проведення ділової гри, як форми контролю залишкових мовних знань курсантів вимагає значної кількості часу, не передбаченого програмою дисципліни [4, с. 233]. Отримані результати дозволили зробити наступні висновки:

- введення і систематичне використання інноваційних форм і методів для контролю залишкових знань курсантів

сприяє підвищенню інтересу курсантів та спонукає їх до подальшого самостійного вивчення іноземної мови;

- контроль залишкових мовних умінь курсантів впливає на підвищення рівня міцності залишкових знань та мовленнєвих умінь в цілому;

- ділова гра, як форма контролю залишкових мовних умінь, що необхідно здійснювати з використанням комп'ютерних технологій, яка сприятиме зменшенню витрат часу.

Впровадження автоматизованих контролюючих програм (АКП) по реалізації технології резидуального контролю дозволить автоматизувати наступні функції: створення професійно-орієнтованих ситуацій для виявлення рівня розвитку соціокультурної та професійної компетенції курсантів; оперативний контроль і самоконтроль, який забезпечує об'єктивну оцінку якості залишкових знань, мовленнєвих умінь і навичок курсантів з іноземної мови; оцінку засвоєння навчального матеріалу в доступному для курсантів темпі і в зручний час.

Універсальність даних контролюючих програм полягає в тому, що дозволяє варіювати складність, обсяг і зміст завдань. Викладач може самостійно коригувати дані програми без переробки програмного забезпечення. Універсальної програми-оболонки, що підтримує інтерфейс спілкування з курсантами, що містить підсистему логічного висновку і незалежної від змісту конкретної дисципліни, але вимагає коригування для роботи з іншими дисциплінами [3]. Система контролю, яка дає можливість викладачам відслідковувати успіхи курсантів, створювати нові тести і тестові завдання, роздруковувати звіти, перевіряти оцінки, підвищити ефективність технології резидуального контролю.

Лінгвометодичне забезпечення даних комп'ютерних програм повинно мати спеціально відібраний мовний та комунікативний матеріал з пройдених тем. Ця робота передбачає виявлення наступних рівнів володіння залишковими знаннями: володіння граматичною стороною іноземної мови; формування лексичних навичок для оволодіння професійним тезаурусом; розвиток соціокультурної і професійної компетенції в професійно-орієнтованих ситуаціях спілкування.

У ході проведення дослідження встановлено, що комп'ютерні програми мають свої відмінні риси та переваги, які полягають в наступному: в організації пізнавальної діяльності курсантів шляхом моделювання

професійної діяльності; в імітації різних комунікативних ситуацій реального життя, для моделювання яких використовується візуалізований матеріал (картинки, схеми); в поєднанні ситуаційного навчання з «мовою в картинках», розвитку творчого мислення, в застосуванні отриманих знань в нових ситуаціях спілкування; в ефективному тренуванні засвоєних мовних умінь і навичок в процесі автоматизованого контролю результатів навчання; у підвищенні мотивації подальшого навчання за рахунок використання ігрових компонентів контролю; у формуванні рефлексивних умінь, і зокрема, умінь самоконтролю.

Комп'ютерні програми, які мотивують курсантів на виконання контролюючих завдань, спрямовані на вироблення автоматизму формованих мовних навичок і мовленнєвих умінь, знімають психологічну напругу, яка супроводжує виконання даних завдань [1, с. 40–44]. Розроблені комп'ютерні програми в формі ділової гри моделюють і націлені на зміцнення іншомовної комунікативної компетенції курсантів. Деякі комп'ютерні програми моделюють ситуації з певної професійної, побутової або соціально-культурної області. Рішення поставленого завдання, тобто ділової проблеми або ситуації реального професійного спілкування, зміна і розвиток подій визначаються відповідями курсантів, рівнем оволодіння ними комунікативної компетенції, здатністю орієнтуватися з різного роду мовної допомоги запропонованої комп'ютером.

У процесі контролю залишкових знань було зазначено, якщо в ході навчання буде визначена позитивна динаміка зростання коефіцієнта міцності залишкових знань у курсантів, що свідчить про ефективність технології резидуального контролю з іноземної мови курсантів.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Узагальнюючи результати дослідження, зроблені практичні висновки щодо вдосконалення технології резидуального контролю з іноземної мови та визначено напрями подальших досліджень. Отримані і перевірені в ході роботи результати дозволили зробити наступні висновки:

1. Резидуальний контроль є одним з видів контролю в загальній системі контролю навчальних досягнень курсантів і грає важливу роль в якісній підготовці фахівців МВС. Це такий вид контролю, який відображає якість знань, їх повноту і глибину, і стимулює курсантів на активну самостійну роботу по завершенню вивчення іноземної мови в процесі навчально-професійної діяльності.

2. Технологія резидуального контролю з іноземної мови в освітньому процесі, будучи процедурою педагогічного контролю результатів навчальної діяльності курсантів, спрямована на виявлення рівня міцності засвоєння вивченого матеріалу, і рівня володіння ним з часом. Технологія резидуального контролю включає в себе: мету, об'єкти, завдання, зміст, педагогічні умови реалізації резидуального контролю.

3. Розроблені інноваційні форми та методи резидуального контролю, які сприяють міцному засвоєнню програмного матеріалу з дисципліни «Іноземна мова», за рахунок повторення, закріплення, вдосконалення придбаних раніше знань шляхом їх уточнення і доповнення, що підвищують інтерес у курсантів до оволодіння іноземною мовою.

4. Реалізація технології резидуального контролю з іноземної мови вимагає дотримання певних педагогічних умов, тобто, усвідомлення ролі іноземної мови у професійній підготовці фахівця МВС і використання методів і засобів, що спонукають курсантів до продуктивної пізнавальної і самостійної діяльності та активному засвоєнню змісту навчання.

Перспективним напрямом дослідження є вивчення іноземної мови шляхом використання сучасного інструментарію для оцінки залишкових знань курсантів, що впливатимуть у майбутньому на соціальну позицію, подальші життєві плани і професійне становлення майбутніх фахівців МВС України.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Білоусова Л. І. Потенціал комп'ютерного тестування. Вісник ТІМО. 2008. № 10. С. 40–44.
2. Коломієць В. С. Ігри в структурі професійної підготовки. Збірник наукових праць. За ред. А. Й. Капської. Київ, 1999. С. 153–160.
3. Смирнова-Трибульська Є. М. Дистанційне навчання з використанням системи MOODLE: Навчально-методичний посібник. Херсон, Айлант. 2007. 492 с.
4. Тарнопольский О. Б. Ділові ігри у навчанні іноземних мов для спеціальних цілей у вищій школі. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. 2011. Вип. 85. С. 231–234.
5. Трегубенко О. М. Державний заклад. Луганськ, Вид-во «ДЗ ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. С. 216–227.
6. Яценко В. Система контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів. Історичний аспект. Географія та основи економіки в школі. 2002. №6. С. 31–33.

REFERENCES

1. Bilousova, L. I. (2008). Potencial kompyuternogo testuvannya. [Potential of computer testing]. Kharkiv.
2. Kolomiets, V. S. (1999). Iгры v strukturi profesijnoyi pidgotovky [Games in the structure of professional training]. Kyiv.
3. Smyrnova-Trybulska, Ye. M. (2007). Dystancijne navchannya z vykorystannyam systemy MOODLE. [Distance learning using the MOODLE system]. Kherson.
4. Tarnopolskii, O. B. (2011). Dilovi igry u navchanni inozemnyh mov dlya specialnyh cilej u vyshchij shkoli. [Business games in teaching foreign languages for special purposes in high school]. Chernihiv.
5. Tregubenko, O. M. (2013). Derzhavny zaklad. [State treasury]. Luhansk.
6. Yatsenko, V. (2002). Systema kontroly ta ocinyuvannya navchalnyh dosyagnen uchniv. Istorychnyj aspekt. Geografiya ta osnovy ekonomiky v shkoli. [The system of control and evaluation of students academic achievements. Historical aspect. Geography and basics of economics at school]. Ukraine.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БІЛОУСОВ Артем Віталійович – викладач кафедри іноземних мов Харківського національного університету внутрішніх справ.

Наукові інтереси: методика викладання англійської мови у закладах вищої освіти, впровадження інноваційних педагогічних методів навчання і передового досвіду викладання.

БАБАК Ганна Сергіївна – викладач кафедри іноземних мов Харківського національного університету внутрішніх справ.

Наукові інтереси: інноваційна діяльність керівника сучасного закладу вищої освіти, методики викладання, організації навчального процесу.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BILOUSOV Artem Vitaliiiovych – Teacher of the Department of Foreign Languages of the Kharkiv National University of Internal Affairs.

Circle of scientific interests: Methods of teaching English in higher education institutions, the introduction of innovative pedagogical methods of training and best practices of teaching.

BABAK Ganna Serhiivna – Teacher of the Department of Foreign Languages of the Kharkiv National University of Internal Affairs.

Circle of scientific interests: innovative activity of the head of the modern institution of higher education, teaching methods, organization of the educational process.

Стаття надійшла до редакції 23.04.2021 р.

УДК 378.22(410)

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-195-199

ДЗЮБА Маргарита Ігорівна –

старший викладач кафедри міжнародних економічних відносин

Хмельницького національного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8077-5532>

e-mail: fmv.margo@gmail.com

МЕТОДОЛОГІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ В ГАЛУЗІ МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У зв'язку з напруженими подіями в політичному і соціальному житті в Європі, увагу британських політологів, економістів та соціологів звернено до проблеми професійної підготовки фахівців-міжнародників, що виявляє особливу зацікавленість західного суспільства питаннями виховання інтелектуальних ресурсів з новим мисленням, які знаються на сучасній економіці і політиці на експертному рівні. Підвищені вимоги спричинили істотні зміни стандартів професійної підготовки міжнародників у Великій Британії, а отже, перегляд принципів, концептуальних основ і змісту професійної підготовки бакалаврів.

Упродовж останнього десятиріччя перед Україною постали різноманітні виклики,

зокрема політичного та економічного характеру. Разом із проголошенням проєвропейського вектору спостерігаємо уповільнений темп прийняття нової законодавчої бази, децентралізації влади, розвитку економічної та соціальної сфер тощо. Подолання цих викликів неможливе без використання знань, умінь і навичок висококваліфікованих фахівців, здатних розв'язувати як стратегічні, так і тактичні професійні завдання. Власне тому особлива увага сучасного суспільства звернена до професійної підготовки фахівців, що реалізується в умовах ступеневості вищої освіти України.

Варто зауважити, що розвинуті країни світу володіють ефективними системами професійної підготовки майбутніх міжнародників. Серед таких країн Велика

Британія, науковці та освітяни якої формують міжнародний корпус експертів, задіяних у проектах з розвитку політики в галузі освіти, проведенні досліджень, підготовки звітів та доповідей про розвиток освіти у міжнародному освітньому просторі, основною метою яких є гармонізація професійної підготовки фахівців відповідно до сучасних тенденцій міжнародного простору вищої освіти. Класичні університети Великої Британії мають міжнародний імідж і очолюють різноманітні світові рейтинги закладів вищої освіти (World Reputation Rankings, 2019; QS Higher Education System Strength Rankings, 2019), що свідчить про затребуваність підготовлених ними фахівців на ринку праці, відповідність освітніх програм запитам суспільства та інтересам споживачів освітніх послуг.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичний аналіз наукових, аналітичних та інформаційних джерел показує, що в даний час проблема професійної підготовки бакалаврів в області міжнародних відносин активно вивчається британськими вченими. Особливий внесок внесли дослідження в рамках конструктивістського підходу і теорії когнітивізму (Л. Дарлінг-Хаммонд, Б. Фенімор, Р. Цваан, К. Джерджен, Е. Глазерсфельда, К. Сван), теорії раціонального вибору (С. Бішер, Л. Готфредсон). Х. Брюгельман, А. Вагнер, І. Уайлі розробили принципи відкритості, безперервності і випереджаючого розвитку вищої професійної освіти. Погляди вищезазначених вчених стали основою для розробки нової концепції професійної підготовки фахівців в області міжнародних відносин у Великій Британії.

Зарубіжний досвід професійної підготовки фахівців міжнародників також висвітлювали вітчизняні науковці І. Брандбура, К. Істоміна, О. Тарасова, В. Третько, Н. Мука та ін.

Мета статті – визначити методологічні основи професійної підготовки бакалаврів міжнародників у Великій Британії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Об'єктивна необхідність інноваційного розвитку британського суспільства в умовах глобалізації та інтеграційних процесів, інтернаціоналізації і глобалізації економіки; створення нових наднаціональних економічних і політичних структур; формування міжнародних правових актів глобального характеру; розвиток нових інформаційних і комунікаційних технологій – ці та інші фактори привели до розвитку нової концепції професійної підготовки бакалаврів міжнародних відносин у Великій Британії.

Концептуальною основою такої теорії стали положення таких сучасних навчань, як теорія конструктивізму, теорія розвитку на основі особистісно-орієнтованого навчання, теорія інтелектуального, людського і культурного капіталу, теорія кар'єрних орієнтацій, теорія раціонального вибору, ідеї інтеграції науки і виробництва, ідеї відкритої і безперервної освіти [5].

В першу чергу, професійна освіта фахівців в області міжнародних відносин у Великій Британії розглядається в руслі конструктивістського підходу (Л. Дарлінг-Хаммонд, К. Сван), де професійна підготовка сприймається як активний процес побудови знання на основі особистого досвіду. При конструктивізмі знання розглядаються як тимчасова, соціальна і культурна категорія (Дж. Брукс, М. Брукс, Б. Фенімор), а людина є самостійним суб'єктом формування своїх знань [5]. Реорганізація навчального процесу на основі конструктивізму набула істотних змін в суспільному розумінні цілей професійної підготовки міжнародників і реформування її методів. Процесуальний аспект професійної підготовки повинен бути заснований на таких поняттях, як компетентність, самоусвідомлення і самореалізація.

Вчені вказують, що конструктивізм, в найширшому сенсі, є теорією пізнання. Відповідно до цієї теорії, майбутніх фахівців в області міжнародних відносин необхідно спонукати генерувати нові ідеї, залучаючи їх при цьому в процес активного пізнання і досягнення результату через співпрацю. Акцент ставиться на свідомому засвоєнні знань. В цих умовах роль викладача полягає в наданні необхідної допомоги і заохочень студентів в пошуку нових знань. Основними принципами організації навчального процесу на основі ідей конструктивізму є позиція студентів як суб'єктів викладання і навчання; осмислення і розуміння цілей і методів навчання самими студентами; організація навчання відповідно до соціального і культурним контекстом навчальної ситуації; організація навчання в формі спілкування в малих групах; формування психологічно сприятливих соціальних відносин всередині групи, спрямованих на досягнення спільної мети викладання і навчання і науково-дослідницької діяльності [4].

Визначено, що фахівець в області міжнародних відносин розглядається в якості активного учасника соціальних, політичних, економічних та міжнародних процесів, здатного надати критичні оцінки та володіє навичками аналізу на практиці. Науковці Великої Британії вважають, що в процесі

навчання, відповідно до теорії конструктивізму, студент спирається на знання, навички, а часом і помилкові погляди, які він набув раніше [4].

Підаючи аналізу різні ситуації, студент збагачує свій досвід, усвідомлює кінцеву мету своєї навчальної та науково-дослідної діяльності. Таким чином, актуалізація власного досвіду студента, під час вирішення навчальних завдань, моделювання реальних ситуацій в процесі навчання, критичний аналіз проблем (життєвих, практичних, професійних, і т.д.) буде сприяти підвищенню ефективності процесу професійної підготовки та відповідних компетенцій.

У процесі навчання майбутні спеціалісти формують загальні та професійні компетенції.

Серед загальних компетенцій можна виокремити:

- вміння цілісно розглядати ситуації та процеси сфери міжнародних відносин;
- застосовувати методи дослідження й аналізу ситуації на міжнародній арені;
- здатність до професійної ініціативи та відповідальності за результати професійної діяльності;
- креативність;
- емоційний інтелект, індивідуальні навички та вміння критично мислити; спроможність до професійної взаємодії, професійної відповідальності тощо [3].

До професійних компетенцій слід віднести:

1) організаційно-адміністративні (здатність проаналізувати процес прийняття рішень з питань міжнародних відносин, здатність працювати у колективі, вміння здійснювати управлінську функцію і виконувати доручення у рамках професійної діяльності, вміння і навички діловодства, а також ведення переговорів іноземними мовами тощо);

2) проектні (здатність аналізувати конкретні ситуації міжнародних відносин, навички презентації інформації на міжнародно-політичну тематику в усній і письмовій формі);

3) виробничо-аналітичні (здатність до формування стратегії аналітичного дослідження і планування міжнародної діяльності, здійснення оцінки ризиків, роботи із засобами масової інформації, розвиток професійного спілкування, вміння опрацьовувати необхідний інформаційний матеріал і робити обґрунтовані висновки для того, щоб орієнтуватись у сучасних тенденціях світового політичного розвитку, розуміння основ регулювання міжнародних конфліктів тощо), які є основою формування інструментарію для практичної професійної

діяльності із застосуванням когнітивних, технологічних, лінгвістичних та комунікативних умінь [3].

Бакалавр-міжнародник також повинен володіти такими загальнокультурними компетенціями, як: уміння системно мислити, виявляти міжнародно-політичні і дипломатичні сенси і значення проблем, що потрапляють у фокус професійної діяльності; готовність використати у професійній діяльності методи прикладного політичного аналізу міжнародних процесів; готовність до прийняття відповідальності за свої рішення у рамках професійної компетенції, здатність приймати нестандартні рішення у проблемних ситуаціях; креативність мислення, професійна ініціатива, ініціація позитивних змін; готовність перейняти на себе відповідальність і проявити лідерські якості тощо [3].

Одним з важливих напрямків професійної підготовки бакалаврів міжнародних відносин є їх підготовка до майбутньої професійної кар'єри. Важливим аспектом вирішення цієї проблеми є вивчення кар'єрних орієнтацій, які в значній мірі визначають їх професійне майбутнє.

Наше дослідження показало, що провідні принципи професійної підготовки бакалаврів міжнародних відносин у Великій Британії були побудовані на основі п'яти відомих теорій американських вчених: теорія «кореспондентного умовиводу» Е. Джонсона та К. Девіса, теорія професійного вибору Дж. Холланда; теорія професійного розвитку Д. Сьюпера, теорія вибору Готтфредсона, а також соціальна когнітивна теорія кар'єри. Їх використання в теорії та практиці підготовки міжнародників вплинуло на розробку змісту професійної освіти, вибір технологій навчання, обґрунтування типології бакалаврських програм [6].

Особливий внесок внесла концепція теорії раціонального вибору. Відповідно до неї для міжнародних відносин характерні невизначеність, хаотичність, а також так званий людський фактор. Необхідність створення такої концепції, яка не тільки не нехтує, але і дозволяє в якійсь мірі враховувати параметри «індивідуальної» поведінки в наукових дослідженнях, привело до формулювання концепції раціональної поведінки. Ця теорія бере за аксіому положення про раціональність поведінки людини, яка екстраполюється на раціональність дій держав та інших громадських інститутів [6].

Основні принципи раціоналізму наступні: люди у будь-якій своїй діяльності мають певні цілі, яких вони намагаються досягти, люди в своїй діяльності мають

свободу вибору, хоча будь-яка ситуація має обмежену кількість варіантів її рішення; люди вибирають ті дії, які допоможуть їм досягти своїх цілей. Визначальною рисою цієї концепції є спроба максимально спростити реальність і абстрактні моделі ситуацій з метою вирішення проблеми взаємодії учасників міжнародного процесу.

Теорія раціонального вибору, звичайно, не є досягненням теорії міжнародних відносин і політичних наук. Ця соціальна концепція використовується для вирішення багатьох проблем взаємодії людей і має широкий спектр застосування. Позитивним аспектом цієї концепції є простота формулювання припущень, що дозволяє доказово використовувати її в рамках різних наук.

Професійна підготовка бакалаврів в галузі міжнародних відносин ґрунтується також на принципах когнітивізму. Об'єктом когнітології є людське знання, його структура та функції, методи освіти. Когнітологія об'єднує досвід багатьох наук, таких як лінгвістика, психологія, антропологія, неврологія, штучний інтелект, філософія і т.д. Розвиток теорії сучасного когнітивізму як єдності філософії і когнітивних наук пов'язано з питаннями вчення і навчання, об'єднують в собі психологічні і педагогічні дослідження. В аспекті когнітивного підходу процес навчання бакалаврів міжнародних відносин спрямований на вирішення таких питань, як сприйняття, пізнання і розуміння реальності; пояснення пізнавальних процесів і механізмів, за допомогою яких забезпечується адекватна адаптація до сучасної дійсності міжнародних відносин [6].

У другій половині ХХ століття з розвитком всіх сфер суспільства з'явилися нові ідеї, якими скористалися в методології британської освіти.

Серед них важливе місце належить ідеї відкритості вищої освіти, ідея демократизації освіти, ідея безперервної освіти (на протязі усього життя), ідея випереджального розвитку вищої освіти.

Ідеї відкритості лягли в основу реформування вищої освіти у Великобританії у другій половині 70-х років ХХ століття. Теоретичний аналіз літератури показав, той факт, що феномен відкритого навчання вперше з'явився саме в університетах Великобританії.

Досить успішним можна назвати розуміння відкритості в роботах Х. Брюгельмана, який визначає поняття «відкритість» на основі порівняння між моделями «відкритих» і «закритих» навчальних програм. Він виділяє основні характеристики відкритого освітнього

процесу, а саме: відкритість процесу розробки, інструментальну відкритість, нормативну відкритість, дидактичну мінливість, відкритість змісту, відкритість освітнього успіху.

Таким чином, відкритість є специфічною характеристикою освіти бакалаврів міжнародних відносин, яка відображає їх здатність сприймати зміну особистості і навколишнього середовища для подальшого саморозвитку.

Поряд з ідеєю відкритості ідея «залученості» стає все більше важливою, розвиток якої супроводжується демократичними процесами західного суспільства після Другої світової війни. Термін «залученість» можна розглядати за рівнем (установи, групи, системи освіти), контексту (правовому, особистому, освітньому і т.д.) і по відношенню до кого він використовується (бакалаврам, викладачам, роботодавцям, суспільству). В цьому дослідженні, ми розглядаємо «залученість» як участь викладачів, роботодавців, студентів і суспільства в процес прийняття рішень, які стосуються всіх аспектів професійної підготовки міжнародників. Ідея «залученості» розвивалася як альтернатива технократичному підходу, відповідно до якого студент має певні знання, інформацію і може вибирати одне з можливих рішень. Однак практика показала недосконалість такого підходу. Слід підкреслити, що реалізація ідеї «залученості» в навчальному процесі спонукає до збільшення інновацій у вищій освіті [6].

Інформаційний виклик, розвиток науки, проблема забезпечення якості освіти призвели до появи і розвитку ідеї безперервної освіти як засобу подолання соціальних та освітніх проблем. У сучасній британській педагогіці суть концепції «безперервної освіти» розкривається в таких термінах, як «постійна освіта», «додаткова освіта» [2].

Безперервна освіта є вже не просто одним з аспектів професійної підготовки і перепідготовки, вона стає основним принципом всієї освітньої системи. Стратегія розвитку безперервної освіти базується на таких принципах: придбання нових знань і навичок; збільшення інвестицій в «людські ресурси»; впровадження інноваційних методів навчання; розробка нової системи оцінки якості освіти; забезпечення безкоштовного доступу до освітніх послуг, консультування і надання консультаційних послуг.

Перспективи розвитку системи безперервної освіти університету пов'язані з необхідністю підготовки фахівців як суб'єктів виробництва і громадянського суспільства нового століття. У контексті ситуації і

поставленої задачі останнім часом заговорили про настання епохи технологічної сингулярності розвитку багатьох галузей життєдіяльності людської спільноти [2].

У зв'язку з цим багато дослідників справедливо вважають, що такий сценарій розвитку наукових досліджень в найближчі десятиліття змусить едукативну систему вийти на якісно новий рівень підготовки фахівців-міжнародників. Це будуть професіонали, що володіють широким спектром компетенцій в своїй діяльності.

Стратегічні напрямки розвитку системи професійної підготовки бакалаврів міжнародних відносин повинні враховувати довгострокові цілі і прагнути до моделі сталого та безпечного розвитку. На думку британських науковців, перспективна система професійної підготовки бакалаврів міжнародних відносин повинна володіти новими якостями, в тому числі передовим характером вищої освіти. Таким чином, нові концептуальні ідеї професійної підготовки міжнародників у Великій Британії припускають не тільки отримання фундаментальних знань з нових і перспективних галузей науки і техніки, що забезпечують високу професійну мобільність і конкурентоспроможність бакалаврів, але, в першу чергу, здатності пристосовуватися до нових технологій і швидко мінливих соціальних процесів.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Узагальнення результатів британських наукових досліджень призвело до створення нової концепції професійної підготовки бакалаврів міжнародних відносин. Вона заснована на таких сучасних теоріях і ідеях, як теорія конструктивізму і когнітивізму, теорії раціонального вибору; ідеї освіти, інтеграції науки, відкритій безперервній освіті.

Концептуальні ідеї професійної підготовки бакалаврів в області міжнародних відносин є незалежними, взаємопов'язаними, постійно розвиваються та здатні змінити освітній процес.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Мукан Н. В., Істоміна, К. Ю. Методологія дослідження професійної підготовки фахівців у галузі міжнародних відносин в університетах Канади. Молодий вчений. 2016. 12 (39). С. 468–471.
2. Ничкало Н.Г. Неперервна професійна освіта: міжнародний аспект. // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / За ред. І.Я.Зязюна / Київ: Вид-во "Віпол". 2000. 636 с.
3. Третько В. В. Загальна характеристика сучасної системи професійної підготовки магістрів

міжнародних відносин у Великій Британії [Текст] / В. В. Третько // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал / МОН України, Сумський держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка ; [редкол.: А. А. Сбруєва, О. Є. Антонова, Дж. Бішоп та ін.]. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка. 2015. № 1 (45). С. 33–41.

4. Glasersfeld, E. Aspects of Radical Constructivism and its Educational. 2015. [Електронний ресурс]. http://carbon.cudenver.edu/~mryder/itc_data/constructivism.html.

5. Palgrave Macmillan, Swan K. A. Constructivist model for thinking about learning online. Needham, MA: Sloan. 2005. 195 p.

6. Zwaan, R., Pecher, D. Introduction to Grounding Cognition. Cambridge: Cambridge university press. 2008. 171 p.

REFERENCES

1. Mukan, N. V., Istomina, K. Yu. (2016). *Metodolohiia doslidzhennia profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv u haluzi mizhnarodnykh vidnosyn v universytetakh Kanady*. [Methodology for the study of professional training in international relations at Canadian universities]. L'viv.
2. Nychkalo, N. H. (2000). *Neperervna profesiina osvita: mizhnarodnyi aspekt*. [Continuing professional education: international aspect]. Kyiv.
3. Tretko, V. V. (2015). *Zahalna kharakterystyka suchasnoi systemy profesiinoi pidhotovky mahistriv mizhnarodnykh vidnosyn u Velykii Brytanii*. [General characteristics of the modern system of professional training of masters of international relations in Great Britain]. Sumy.
4. Glasersfeld, E. (2015). Aspects of Radical Constructivism and its Educational. Massachusetts.
5. Palgrave Macmillan, Swan, K. A. (2005). Constructivist model for thinking about learning online. Needham.
6. Zwaan, R., Pecher, D. (2008). Introduction to Grounding Cognition. Cambridge.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ДЗІУБА Маргарита Ігорівна – старший викладач кафедри міжнародних економічних відносин Хмельницького національного університету.

Наукові інтереси: розвиток освітнього процесу в галузі міжнародних відносин; теорія, практика та концептуальні ідеї професійної підготовки бакалаврів міжнародних відносин у Великій Британії.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

DZIUBA Marharyta Ihorivna – senior lecturer at the Department of International Economic Relations, KhNU.

Circle of scientific interests: development of the educational process in the field of international relations; theory, practice and conceptual ideas of professional training of bachelors of international relations in Great Britain.

Стаття надійшла до редакції 21.04.2021 р.

УДК378.016

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-200-204

КОЛОДІЙ **Наталія Вікторівна** –
викладач кафедри української мови
Національного університету «Львівська політехніка»
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5270-039X>
e-mail: kolodij-IS@ukr.net

ОСНОВНІ ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Вільне володіння різними мовами і, передусім, досконале знання та оперування державною мовою, забезпечує комфортну професійну діяльність будь-якого фахівця. Найбільш гостру потребу в ґрунтовній мовній та мовленнєвій освіченості відчують студенти, передусім, гуманітарних спеціальностей, оскільки мовлення в їх подальшій практичній діяльності виступає джерелом і носієм інформації, засобом впливу на інших людей, виконання визначених завдань та досягнення цілей власної професійної діяльності.

Фахівець із соціальної роботи (далі – ФСР) – це особа, яка відповідно до вимог стандартів вищої освіти повинна володіти сукупністю особистісних якостей та професійних компетентностей для виконання специфічного виду суспільної діяльності. Він обов'язково має володіти високим рівнем сформованості професійних мовленнєвих компетентностей (далі – ПМК), що охоплюватимуть знання мовних норм, а також знання з наук, які досліджують мовленнєві і поведінкові закономірності

Наразі існує чимало питань щодо формування професійної мовленнєвої підготовки ФСР, зокрема: загалом спостерігається недостатньо високий рівень мовної компетенції за підсумками вивчення навчальних дисциплін, особливо професійно-орієнтованих; неусвідомлений суржик, через українсько-російську двомовність населення; негативний вплив засобів масової інформації – телебачення, радіо та Інтернету, що сприяють поширенню звички вживати ненормативну лексику; помітне зниження якості вітчизняної друкованої продукції та збільшення кількості друкованої продукції, передусім, російською мовою; недостатній рівень риторичної освіти працівників соціальної сфери, що помітно знижує їх імідж та рейтинг серед інших фахівців; зменшення в останні роки прошарку інтелігенції в суспільстві, що є основним носієм української мови.

Комплексність завдань, змісту, функцій освітнього процесу в закладі вищої освіти, які

сприяють формуванню ПМК майбутніх ФСР, зумовлює доцільність його організації з використанням системного, компетентнісного, діяльнісного, особистісно-зорієнтованого, аксіологічного (ціннісного), культурологічного, інтегративного, індивідуального та творчого підходів. Вони уможливили інтерпретацію підготовки майбутнього ФСР як системи структурних і функціональних компонентів, які забезпечують формування професійних компетентностей, високих особистісних якостей та, загалом, зумовлюють індивідуальну траєкторію його професійного розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ретроспективний аналіз наукових праць переконує, що проблематику формування основних підходів до формування професійної мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців різних спеціальностей розглянуто у працях таких вітчизняних дослідників, як: К. Балабанова, А. Бех, Н. Бідюк, Г. Богін, В. Борисенко, Л.І. Гриценко, В. Загвязінський, І. Козловська, О. Копусь, М. Кравець, В. Краєвський, К. Крутій, А. Леонтєв, М. Орап, О. Семенов, Н. Скибун та ін.

У своїх працях Н. Бабич, О. Біляєва, А. Богуш, Л. Головата, Н. Голуб, Л. Лучкіна, Л. Мацько, Л. Мамчур, В. Момот, Л. Паламар, Л. Романова, Л. Струганець, Л. Сушенцева, Н. Тоцька та ін. пропонують педагогічні технології формування культури професійного мовлення студентів.

У дисертаційних працях Л. Барановської, О. Бугайчук, А. Варданян, Л. Васецької, Л. Головатаї, О. Гридчук, Н. Костриці, Л. Лучкіної, Т. Окуневич та ін. розкрито основні проблемні питання формування професійної мовленнєвої компетентності здобувачів вищої освіти та запропоновано відповідні педагогічні підходи, освітні моделі, методики та технології.

Мета статті полягає в розкритті основних педагогічних підходів щодо формування ПМК майбутніх бакалаврів соціальної роботи

Виклад основного матеріалу

дослідження. Сучасний соціально-економіко-політичний стан держави, тривале ведення воєнних дій на сході країни значно ускладнили життя громадян Україні. Сьогодні суспільство потребує нових прогресивних підходів розвитку соціальної сфери суспільства, удосконалення професійної підготовки ФСР.

Закон України «Про вищу освіту» подає компетентність як «динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу освітню діяльність [1, с. 1]. Науковець О. Гриджук компетентність розуміє як інтегральну якісну особистісну характеристику студента, в основі якої знання, розуміння, обізнаність, досвід соціальної та професійної діяльності; як здатність студента ефективно працювати, нестандартно підходити до вирішення проблемних ситуацій, що виникають у різних сферах його життєдіяльності [6, с. 78]. Ми поділяємо думку автора про те, що мовно-комунікативна компетентність – це здатність послуговуватися нормами української літературної мови у сфері наукової та професійної діяльності, належний рівень комунікативних навичок, уміння аналізувати власне й чуже висловлювання, знання професійного дискурсу, ціннісне ставлення до мови [6, с. 82]. Науковець А. Богущ під мовленнєвою компетенцією розуміє вміння адекватно і доречно практично користуватися мовою в конкретних ситуаціях (висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання тощо), використовувати для цього як мовні, так і позамовні (міміка, жести, рухи) та інтонаційні засоби виразності мовлення [3, с. 53]. У свою чергу А. Варданян професійну мовленнєву компетентність визначає, як якість особистості, що «інтегрує в собі особистісні комунікативні якості, знання про систему мови, володіння мовними поняттями і засобами, культурою спілкування як у соціальному житті, так і в професійній сфері, усвідомлення особистістю потреб, ціннісних орієнтацій і мотивів комунікації і розвитку [4, с. 6].

Мовленнєва компетенція передбачає безперервне вдосконалення комунікативних умінь в основних видах мовленнєвої діяльності – слуханні, говорінні, читанні та письмовій діяльності; вміння планувати свою мовленнєву і не мовленнєву поведінку, вміння застосовувати стилістичні багатства рідної мови.

Узагальнюючи подані в науковій літературі тлумачення ключових термінів

дослідження, ми розуміємо ПМК ФСР як його здатність якісно та ефективно використовувати мовні норми для досягнення визначених відповідно до конкретних професійно-комунікативних ситуацій цілей та завдань. Охарактеризуємо основні педагогічні підходи.

Системний підхід. Науковець А. Бех системою називає сукупність об'єктів з їх відносинами і зв'язками, що володіє такими ознаками: цілісністю (певною незалежністю системи від зовнішнього середовища і від інших систем), зв'язністю (наявністю зв'язків, що дозволяють за допомогою переходів по них від елемента до елемента з'єднувати декілька будь-яких елементів системи), функцією (наявністю цілей, що не є простою сумою цілей елементів, що належать системі) [2].

Вивчення об'єкта нашого дослідження, а саме процесу формування ПМК ФСР з позиції системного підходу включає такі аспекти: системно-елементний (виявлення елементів, що складають дану систему); системно-структурний (вивчення внутрішніх зв'язків між елементами системи); системно-функціональний (виявлення функцій системи); системно-цільовий (виявлення цілей і підцілей системи); системно-ресурсний (аналіз ресурсів, необхідних для функціонування системи); системно-інтеграційний (визначення сукупності якісних властивостей системи, що забезпечують її цілісність і відмінних від властивостей її елементів); системно-комунікаційний (аналіз зовнішніх зв'язків системи із зовнішнім середовищем та іншими системами); системно-історичний (вивчення виникнення системи, етапів її розвитку і перспектив).

Очевидно, що все вказує на необхідність вивчення освітніх процесів, використовуючи методологію системних досліджень, де в основі лежить системний підхід.

Компетентнісний підхід. Цей підхід, який став основоположним в освітній системі, зосереджує увагу на результатах освітньої діяльності і передбачає формування ПМК як однієї з ключових. Особливою його рисою є те, що в якості результату визначається не кількість отриманої і засвоєної інформації, а спроможність майбутнього фахівця застосовувати цю інформацію і діяти в різних проблемних ситуаціях.

Цей підхід зумовлює особливу організацію різних аспектів освітнього процесу, пріоритетними з яких є: добір мовного й мовленнєвого матеріалу відповідно до комунікативних потреб; визначення комплексу навчальних дій, якими повинні оволодіти студенти під час набуття досвіду

мовно-комунікативної взаємодії; дидактично доцільний набір вправ і завдань як засобів оволодіння мовно-комунікативних та мовленнєвих намірів студентів у межах певних тем спілкування; добір видів і форм освітньої діяльності.

Компетентнісний підхід вимагає системного формування комплексу мовних, мовленнєвих, комунікативних умінь і навичок студентів, пов'язаних із аудіюванням, усвідомленням, запам'ятовуванням і продукуванням текстів. Цей аспект утілюється за рахунок комбінованих вправ і завдань – мовних, мовленнєвих, комунікативних, стилістичних, проблемних, інноваційних та ін. Компетентнісний підхід у цьому контексті нерозривно пов'язаний із діяльнісним підходом, адже студент може проявити власну ПМК.

Діяльнісний підхід в освіті – це методологічний базис, на якому будуються різні системи навчання зі своїми конкретними технологіями, прийомами і теоретичними особливостями.

Як стверджує А. Леонтьєв, діяльнісний підхід – це єдність особистості та діяльності, процес спрямований на становлення свідомості людини і її особистості в цілому. В умовах діяльнісного підходу людина виступає як активне творче начало. Взаємодіючи зі світом, людина вчиться будувати самого себе. Саме через діяльність і в процесі діяльності людина стає сама собою, відбувається саморозвиток і самоактуалізація особистості.

При даному підході основна увага приділяється соціальній сутності особистості, яка розглядається як сукупність соціальних характеристик (властивостей, якостей), які людина набуває під час предметної діяльності. Підхід ґрунтується на взаємодії діяльності викладача і студента. Дії викладача спрямовані не на процес засвоєння знань, умінь і навичок, а на організацію діяльності студентів.

Діяльнісний підхід є актуальним з огляду на проблему нашого дослідження, оскільки лише за наявності відповідних професійних мовленнєвих умінь та навичок, які формуються в ході освітнього процесу, майбутній ФСР зможе професійно виконувати свої посадові обов'язки за змінюваних обставин та нестандартних ситуаціях.

Особистісно-орієнтований підхід виступає як теоретико-методологічна стратегія і тактика формування особистості майбутнього фахівця, що сприяє оволодіння ним цілісними професійними знаннями. Це базова ціннісна орієнтація педагогічної системи загалом і педагога зокрема, що визначає позиції у взаємодії із суб'єктами

процесу формування особистості. У рамках визначених концептуальних положень особистісно-орієнтований підхід постає основоположним елементом системи педагогічної освіти, конструювання якої передбачає проблемний, комплексний вплив на особистість з урахуванням індивідуальних, вікових та особистісних особливостей, інтересів і здібностей суб'єктів освіти та базується на принципах природовідповідності, гуманності, розвитку, самовизначення, індивідуальної творчої самореалізації.

Ознаками особистісно-орієнтованого підходу є: організація суб'єкт-суб'єктної взаємодії; створення умов для самоактуалізації особистості; її активізація; забезпечення зовнішніх і внутрішніх мотивів студентів; отримання задоволення від вирішення навчальних завдань у співпраці з іншими суб'єктами освіти; забезпечення умов для самооцінювання, саморегуляції і самоактуалізації; перенесення акценту у функціях педагога на позицію фасилітатора. Цей підхід покликаний значно гуманізувати освітній процес, максимально розкрити потенційні можливості студента, стимулювати його до особистісно-розвиваючої творчості, вдосконалення професійного мовлення.

Аксіологічний, або ціннісний підхід. Цінності – це сукупність реальних предметів і абстрактних ідей, які мають високу значущість для суспільства чи окремої особистості. Цей підхід розглядає освіту як соціально-педагогічний феномен, що знаходить своє відображення в основних його ідеях: універсальність і фундаментальність гуманістичних цінностей, єдність цілей і засобів, пріоритет ідеї свободи та місце державної мови в незалежній країні тощо.

Аксіологічний підхід поєднує теорію і практику, базується на підготовці ФСР з урахуванням таких загальнолюдських цінностей, як порядність, патріотизм, чесність, гідність, справедливість, гуманність, толерантність та ін. У центрі аксіологічного мислення знаходиться концепція взаємозалежного, взаємодіючого світу, наш світ є світом цілісної людини, тому важливо навчитися бачити те спільне, що не лише об'єднує людство, а й характеризує кожен окрему людину. Цей підхід вважає цінностями не тільки явища та їхні властивості, предмети, необхідні людям для задоволення їхніх потреб, а й ідей, спонукання у вигляді норм та ідеалів.

Культурологічний підхід. Культурологічний підхід має своєю основою аксіологію – вчення про цінності. Людина

розвивається шляхом освоєння нею культури як системи цінностей і одночасно стає творцем нових елементів культури, тобто відбувається становлення індивіда як творчої особистості.

Аналіз наукових праць науковців та вчених, що відображують проблему культурологічного підходу в освіті, досвіду його практичного застосування в системі вищої освіти, дозволив виявити особливості його практичної реалізації у процесі формування ПМК у ФСР: спирається на культуру як цілісний досвід попередніх поколінь, як систему моральних і духовно-матеріальних цінностей, що визначає сенс життя людини, її навчання, виховання та особистісний розвиток під час освітнього процесу; розуміння людини як суб'єкта культури, індивідуального та історичного розвитку; розуміння культури як умови, засобу і програмного результату психолого-педагогічного впливу; посилення культурологічної складової компонентів освітньої програми підготовки ФСР, використання культури з метою об'єднання і реалізації задач виховання і навчання.

Інтегративний підхід. І. Козловська під «інтеграцією» розуміє процес взаємодії елементів (із заданими властивостями), що супроводжується встановленням, ускладненням і зміцненням істотних зв'язків між цими елементами на основі достатньої підстави, в результаті якої формується зінтегрований об'єкт (цілісна система) з якісно новими властивостями, в структурі якого зберігаються індивідуальні властивості вихідних елементів [9]. В. Загвязінський зазначає, що інтегративний підхід до навчання спирається на ідею цілісності навчання, яка має єдність цілей, змісту, засобів, форм і методів навчання [8]. Л. І. Гриценко під інтегративним підходом розуміє розробку методів діяльності, конструювання складних об'єктів, що розвиваються, та процес їх дослідження на підставі об'єднання в єдине ціле різноманітних властивостей, моделей, концепцій. Об'єктом конструювання та дослідження виступає навчання, що розглядається як система та процес встановлення інтеграційних зв'язків [7]. Коли ми говоримо про реалізацію інтегративного підходу в освітньому процесі, ми маємо на увазі інтегроване навчання, яке передбачає реалізацію трьох основних положень, які відображають три складові освітнього процесу: зміст, методика та організаційний аспект. У змісті навчання конструктивно синтезуються різноманітні знання, що повинні привести до цілісного розвитку особистості. Методика забезпечує: органічний синтез

технологій колективного та індивідуального навчання, що дозволяє в єдності формувати та розвивати індивідуальні соціально-психологічні властивості студентів та їх соціалізацію; системний синтез репродуктивних та продуктивних методів і методик навчання; співвідношення способів навчання, які відображають логіко-раціональну та образно-емоційну сторони пізнання. Організаційний аспект, коли організація інтегрованого навчання відбувається через синтез регламентованої та спонтанної діяльності тих, хто навчається.

Індивідуальний підхід – система педагогічних дій з урахуванням індивідуальних особливостей студентів в освітньому процесі з метою активного управління ходом розвитку розумових і фізичних можливостей та передбачає всебічне вивчення майбутніх фахівців і розробку відповідних заходів педагогічного впливу з урахуванням виявлених особливостей.

При індивідуальному підході викладач враховує такі особливості студента як увага, сприйняття, мислення, пам'ять, уява, особливості мови, особливості емоційної сфери, особливості поведінки, стиль навчання, фізичні особливості, працездатність, темп діяльності, загальні здібності, схильності, інтереси, спрямованість особистості, рівень успішності з предмету. При врахуванні всіх цих особливостей можливе виховання цілісної, гармонійно розвиненої індивідуальності та повноцінної особистості.

Творчий (креативний) підхід. Творчість є невід'ємним компонентом взаємодії викладача і студента, починаючи від безпосереднього процесу навчання під час заняття, закінчуючи позааудиторним спілкуванням. Педагогічна творчість сприяє створенню атмосфери глибокого взаєморозуміння, доброзичливості, поваги, співпраці між студентом і викладачем. Творчий підхід має на меті стимулювання студентів до творчості у пізнавальній діяльності. Він значно розвиває уяву студентів, спостережливість, образне і критичне мислення. Нестандартний, креативний підхід педагога стимулює активність, викликає бажання самостійно і плідно працювати, що і є головною гарантією високого рівня особистісного розвитку й загальної успішності під час занять.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Таким чином, визначені основні педагогічні підходи сприяють успішному досягненню позитивного результату в процесі щодо формування професійної мовленнєвої компетентності

майбутніх фахівців із соціальної роботи. Перспективним вбачаємо удосконалення методичного складника мовленнєвої підготовки майбутніх бакалаврів соціальної роботи.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Закон України «Про вищу освіту» // Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст. 2004.
2. Бех Ю. В. Філософські проблеми сучасного управління складними системами : ідеї, принципи і моделі : монографія / Ю. В. Бех, А. І. Слєпцов. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 404 с.
3. Богущ А. М. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку: програма та метод. рекомендації / Укл. А. М. Богущ. К. : ІЗМН, 1997. 112 с.
4. Варданян А. Формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх лікарів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Хмельницький національний університет. Хмельницький, 2017. 23 с.
5. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К. : Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
6. Гриджук О. С. Теоретико-методичні засади формування мовно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців лісотехнічних спеціальностей: дис. на здобуття наук. ступеня доктора педагогічних наук: спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання (українська мова)». Херсонський державний університет, Херсон, 2018. 218 с.
7. Гриценко Л. И. Теория и практика обучения: интегративный подход: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Гриценко Л. И. М. : Издательский дом «Академия», 2008. 240 с.
8. Загвязинский В. И. Теория обучения: современная интерпретация: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Загвязинский В. И. М. : Издательский дом «Академия», 2008. 192 с.
9. Козловська І. М. Теоретико-методологічні аспекти інтеграції знань учнів професійної школи (дидактичні основи) / Козловська І. М. Львів: Світ, 1999. 302 с.

REFERENCES

1. *Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu»*. (2014). [Law of Ukraine «On Higher Education»]. Kyiv.
2. Bekh, Yu. V. (2012). *Filosofski problemy suchasnoho upravlinnia skladnymy systemamy : idei, pryntsyppu i modeli*. [Philosophical problems of modern

management of complex systems: ideas, principles and models]. Kyiv.

3. Bohush, A. M. (1999). *Vytoky movlennievoho rozvytku ditei doshkilnoho viku: prohrama ta metodychni rekomendatsii*. [Origins of speech development of preschool children: program and method. recommendations]. Kyiv.
4. Vardanian, A. (2017). *Formuvannia profesiino-movlennievoi kompetentnosti maibutnikh likariv*. [Formation of professional speech competence of future doctors]. Khmelnytskyi.
5. *Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy*. (2005). [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. Kyiv.
6. Hrydzhuk, O. Ye. (2018). *Teoretyko-metodychni zasady formuvannia movnokomunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv lisotekhnichnykh spetsialnostei*. [Theoretical and methodological principles of formation of linguistic and communicative competence of future specialists in forestry specialties]. Kherson.
7. Hrytsenko, L. Y. *Teoryia y praktyka obuchenya*. (2008). [theory and practice of teaching: an integrative approach]. Moscow.
8. Zahviazynskyi, V. Y. *Teoryia obuchenya: sovremennaia ynterpretatsiya: ucheb. posobyе dlia stud. vyssh. ucheb. zavedenyi (2008)*. [Theory of learning: modern interpretation]. Moscow.
9. Kozlovska, I. M. (1999). *Teoretyko-metodolohichni aspekty intehtratsii znan uchniv profesiinoyi shkoly (dydaktychni osnovy.)* [Theoretical and methodological aspects of integration of knowledge of students of vocational school (didactic bases)]. Lviv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КОЛОДІЙ **Наталія Вікторівна** – викладач кафедри української мови Національного університету «Львівська політехніка».

Наукові інтереси: теорія та методика професійного навчання, методика навчання української мови у вищій освіті.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KOLODII **Natalia Viktorivna** – is a lecturer at the Department of Ukrainian Language at Lviv Polytechnic National University.

Circle of scientific interests: theory and methods of vocational training, methods of teaching the Ukrainian language in higher education.

Стаття надійшла до редакції 17.04.2021 р.

УДК 378.018.8:377.011.3-051]:664

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-205-209

ЛЮЛЬЧЕНКО Вячеслав Григорович –викладач кафедри техніко-технологічних дисциплін,
охорони праці та безпеки життєдіяльності

Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6728-4744>

e-mail: agh-1@ukr.net

СУСЛО Лариса Вікторівна –старший викладач кафедри техніко-технологічних дисциплін,
охорони праці та безпеки життєдіяльності

Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1137-828X>

e-mail: suslo-larisa654@ukr.net

СПЕЦСЕМІНАР ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ САНИТАРНО-ГІГІЄНИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ХАРЧОВОГО ПРОФІЛЮ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Основне завдання сучасної професійної освіти України полягає у створенні оптимальних умов з підготовки конкурентоспроможного висококваліфікованого фахівця на ринку праці. Дане завдання постало завдяки впливу динаміки суспільного розвитку, соціально-економічних тенденцій із змінами у системі освіти враховуючи світовий досвід на шляху інтеграційних процесів України в європейський простір. Сучасному освітньому процесу необхідні підходи для об'єктивної оцінки професійного рівня та професійної компетентності інженера-педагога харчового профілю з можливістю професійного зросту і вдосконалення. Саме інженерно-педагогічна освіта націлена на покращення систем професійно-технічної освіти, як вирішального фактора розвитку виробництва країни [3, с. 7].

Модернізація системи професійної освіти можлива із застосуванням безперервного процесу освіти, що пов'язано із побудовою системи на кожному етапі професійної освіти із застосуванням спеціального семінару, як правильно підбраного інструментарію в освітньому процесі закладів вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Над проблемою із удосконалення та модернізації професійної підготовки в закладах вищої освіти працювали науковці, як Є. Зеєр, І. Карпюк, С. Сисоєва, Л. Штефан та ін. Над проблемою впровадження інновацій в освітній процес працювали дослідники І. Зязюн, В. Кремень, В. Мадзігон та ін. Науковці Л. Виготський та П. Підкасистий працювали над впровадженням інноваційної діяльності у процесі професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчового профілю. Використання в освітньому процесі закладів вищої освіти спеціального курсу навчання працювали Ю. Мальований,

О. Почтар, М. Скварок, Т. Яценко. Однак над питанням впровадження спецсемінару в освітній процес професійно-педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчового профілю, а саме формування санітарно-гігієнічної компетентності не було приділено належної уваги.

Мета статті полягає в обґрунтуванні, розробці спецсемінару для формування санітарно-гігієнічної компетентності в майбутніх інженерів-педагогів харчового профілю в закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Основним завданням будь-якого семінару є створення позитивного середовища для структурування, закріплення та поглиблення отриманої інформації, яку учасник освітнього процесу здобув під час опрацювання навчально-методичної літератури або під час лекційних занять. Використання типових видів семінарів, які насичені інтерактивними та інноваційними методами передбачають суттєвий потенціал для рішення освітніх завдань, але даний підхід викликає ряд дискусій. Особливо це стосується освітнього процесу з підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчового профілю, де поєднується педагогічна та технічна освіта, тому на викладачів покладається велика відповідальність по формуванню в студентів мотивації до усвідомлення власного набутого досвіду з наступним професійним розвитком [2, с. 116]. Враховуючи дану проблему, тут стає слушна думка науковців С. Грищенко, Е. Карпової та Л. Пермілової, які пропонують впроваджувати в освітній процес закладів вищої освіти більш ефективних форм організації навчання.

На нашу думку, особливо набуває актуальності впровадження в освітній процес з підготовки інженерів-педагогів харчового профілю в закладах вищої освіти тематичного

спецсеінару [4, с. 136], що дозволить удосконалити освітній процес з переформатуванням його для ефективного розвитку особистості з творчим мисленням для формування санітарно-гігієнічної культури в майбутнього інженера-педагога харчового профілю.

Мотивом до формування професійної санітарно-гігієнічної компетентності в майбутнього інженера-педагога харчового профілю під час професійно-педагогічної підготовки стало визначення змісту даної підготовки з відповідним отриманням фахових санітарно-гігієнічних знань, санітарно-гігієнічних умінь і санітарно-гігієнічних навичок, санітарно-гігієнічних функцій, що має своє відображення в освітньо-кваліфікаційній характеристиці. Сформована проблема спонукала до створення спецсеінару «Санітарно-гігієнічна компетентність інженера-педагога харчового профілю» з відповідним наповненням та обґрунтуванням умов проведення.

Основні задання спецсеінару полягали в наступному: сформувати в майбутнього інженера-педагога харчового профілю професійну санітарно-гігієнічну компетентність, що стане запорукою реалізування санітарно-гігієнічного виховання та профілактичну роботу, здоровий спосіб життя в учнів закладів професійно-технічної освіти в межах професійної діяльності майбутнього інженера-педагога. Для досягнення поставленої мети необхідно подолати наступні етапи: усвідомлення проблеми здоров'я, що є вагомим результатом у досягненні мети впровадження санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи, здорового способу життя. Важливо, щоб майбутній інженер-педагог харчового профілю зрозумів актуальність проблеми збереження здоров'я в молоді закладів професійно-технічної освіти, важливість окремих її складників, фактори ризику для здоров'я. Усвідомлення проблеми спонукає майбутнього інженера-педагога шукати варіанти вирішення цієї проблеми. Рівень усвідомлення проблеми обґрунтовується набором соціологічних індикаторів.

Засвоєння знань. Важливим спонукальним фактором вирішення проблем, пов'язаних із здоров'ям, є наявність необхідних знань, які дають змогу іншій людині бути здоровою. Причому велике значення має не стільки знання про важливість здорової поведінки, скільки інформація про шкоду небажаної поведінки, шкідливих звичок. Зміна обсягу набутих знань визначається за допомогою тестування до початку і після закінчення освітнього курсу.

Знання можуть впливати або не впливати на поведінку інженера-педагога. Іншими словами, знання є необхідним, але не достатнім фактором у визначенні подальшої реалізації ідей санітарно-гігієнічного виховання, профілактичної роботи та здорового способу життя у професійній діяльності інженера-педагога.

Формування мотиваційно-ціннісного ставлення студента до проблеми санітарно-гігієнічного виховання, профілактичної роботи та пропаганди здорового способу життя у професійній діяльності. Цей процес може впливати на самостійний пошук інформації щодо впровадження серед учнів закладів професійно-технічної освіти і на зміну особистого ставлення до власного здоров'я. Готовність до дії – це віра інженера-педагога у здатність змінювати ставлення людей до власного здоров'я у позитивний бік. Зміна готовності визначається проведенням вхідних та вихідних анкетних опитувань.

Формування вмінь. Головним завданням на даному етапі є чітко спланована і розроблена програма дій, спрямована на закріплення вивченого матеріалу інженером-педагогом і формування готовності до реалізації на практиці.

Програма спецсеінару охоплювала 60 годн, з них 48 годин (24 лекційних, 24 практичних) аудиторної роботи і 12 години самостійної та індивідуальної роботи студентів. Структура спецсеінару передбачає один модуль та три змістових модулі з визначеними темами.

Так, у першому змістовому модулі «Теоретичні основи створення безпечних навчально-виробничих умов закладів професійно-технічної освіти» визначено такі теми: «Організація роботи з охорони праці в закладах професійно-технічної освіти»; «Планування та виконання заходів з безпеки праці в закладах професійно-технічної освіти»; «Теоретичні основи формування здоров'язбержувального середовища закладів професійно-технічної освіти»; «Створення безпечних умов праці в навчальних аудиторіях, кабінетах та лабораторіях закладів професійно-технічної освіти». У другому змістовому модулі «Фактори що забезпечують безпечні навчально-виробничі умови в закладах професійно-технічної освіти» висвітлено такі теми: «Характеристика параметрів виробничої санітарії»; «Основні питання безпеки навчально-виробничого процесу в закладах професійно-технічної освіти»; «Основи фізіології, гігієни праці та виробничої санітарії. Загальні положення»; «Особливості організації розумової та фізичної діяльності молоді в закладах

професійно-технічної освіти». У третьому змістовому модулі «Формування санітарно-гігієнічної культури в навчально-виробничому процесі закладів професійно-технічної освіти» висвітлено такі теми: «Історичні передумови формування санітарно-гігієнічної культури з теоретичним обґрунтуванням її компонентів»; «Теоретичні основи створення позитивного здоров'язбережувального середовища в закладах професійно-технічної освіти завдяки формуванню в учнів санітарно-гігієнічної культури»; «Застосування педагогічних методів для стійкого формування санітарно-гігієнічної культури в учнів закладів професійно-технічної освіти та їх батьків (або тих хто їх замінює)»; «Моніторинг сформованої санітарно-гігієнічної культури в учнів закладів професійно-технічної освіти».

Освоєння лекційного курсу з проведення практичних занять передбачало позитивний розвиток розумової діяльності студентів з формуванням стійкого інтересу до освоєння своєї професії, цілеспрямованого та наполегливого виконання поставлених завдань з формуванням відповідних професійних якостей та вмінь. Така підготовка передбачає підвищення професійного рівня готовності майбутнього інженера-педагога харчового профілю до формування санітарно-гігієнічної культури в учнів закладів професійно-технічної освіти. Підготовка до самостійної та індивідуально-творчої роботи студентів, що була невід'ємною частиною професійної підготовки майбутнього інженера-педагога, що передбачало розширення кола уявлень та знань щодо роботи з учнями закладів професійно-технічної освіти в процесі їхньої санітарно-гігієнічної підготовки.

З метою забезпечення логічності з послідовністю висвітлення навчального матеріалу під час лекційних занять відбувались практичні заняття. Для наведення прикладу застосуємо семінар-диспут на тему «Формування санітарно-гігієнічної компетентності проблеми та шляхи вирішення». Мета семінару-диспуту передбачає організацію навчального процесу схожого на науково-практичну конференцію, під час якої здійснилося обговорення проблеми формування санітарно-гігієнічної компетентності. Під час проведення семінару-диспуту майбутні інженери-педагоги висловлювали свої думки та погляди на вирішення даної проблеми.

Дана методика стала запорукою створення відчуття, що майбутній інженер-педагог став учасником науково-практичної конференції, що створило можливість висвітлити наукові здобутки у режимі

реального часу. Колективне обговорення на семінарському занятті створило можливість підвищити рівень розуміння теоретичного матеріалу, що забезпечив високу мотивацію учасників до особистого сприйняття. Також це посприяло збереженню у пам'яті інформації на довгий час. Результат мав форму невимушеного обговорення проблем по вдосконаленню професійних та особистих якостей з поглибленням та розширенням кругозору.

Практичні заняття, що були передбачені програмою спецсемінару, проводилися з методами інтерактивного навчання. Для кращого розуміння здійснимо висвітлення одного з практичних занять «Створенням сприятливого санітарно-гігієнічного середовища для ефективного формування санітарно-гігієнічної культури в учнів закладів професійно-технічної освіти».

Заняття проводилося із застосуванням інтерактивного методу «Групові дискусії». Даний інтерактивний метод передбачає роботу в групах, що мають різні погляди на вирішення поставленої проблеми. Викладач подає в кожному із груп теми для обговорення. В першу групу поступила проблема «Негативні фактори, що впливають на зменшення рівня здоров'я учнів закладів професійно-технічної освіти», а в іншу групу – проблема «Шляхи підвищення зацікавленості молоді закладів професійно-технічної освіти до збереження власного здоров'я». Кожна із груп здійснила обговорення поставленої проблеми після чого під контролем викладача кожна з груп здійснила презентацію вирішення поставленої проблеми. Презентація відбувається таким чином, щоб кожний учасник із груп в повній мірі ознайомився із поглядами та аргументами вирішення поставлених проблем.

По закінченню впровадження спецсемінару «Санітарно-гігієнічна компетентність інженера-педагога харчового профілю» перед проходженням педагогічної практики майбутні інженери-педагоги харчового профілю були учасниками проведеного підсумкового круглого столу. Проведення круглого столу відбувалося з дотриманням проблемної тематики та із застосуванням мультимедійного супроводу. Майбутні інженери-педагоги для участі підготували доповіді, виступи та відеофрагменти інженерно-педагогічної діяльності в харчовій галузі. Такий підхід підвищив рівень мотивації студентів до поставлених проблем та дав можливість візуально сприйняти всю специфіку сучасної праці інженера-педагога харчового профілю в ЗПТО.

Під час проведення «круглого столу»

здійснилося обговорення, дискусії, з пошуком різних методів та шляхів вирішення поставлених проблем. Під час обговорення були відкинуті хибні переконання із стереотипами у прояві певних педагогічних явищ і процесів, що стало запорукою рефлексивного аналізу із зворотнім зв'язком кожного учасника.

Для здійснення активізації мислення з формуванням творчої позиції майбутнього інженера-педагога харчового профілю програмою спецсемінару передбачається завдання для самостійної та індивідуально-дослідницької роботи. Дана робота направлена на самостійне вивчення теоретичного матеріалу з наступним усвідомленням, узагальненням, закріпленням та практичним застосуванням вказаних знань у професійній діяльності.

На підсумковому етапі впровадження спецсемінару майбутні інженери-педагоги харчового профілю пройшли етап оцінювання рівня їх отриманих теоретичних знань та набутих практичних умінь під час проведення анкетування та проходження тестувань.

Результати перевірки продемонстрували позитивну динаміку, а саме більшість майбутніх інженерів-педагогів показали високий рівень засвоєння теоретичного та практичного матеріалу спецсемінару «Санітарно-гігієнічна компетентність інженера-педагога харчового профілю», що підтвердило логіку впровадження компетентісно-зорієнтованого етапу експериментальної моделі професійної підготовки майбутнього інженера-педагога харчового профілю до формування санітарно-гігієнічної культури в учнів закладів професійно-технічної освіти.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Впровадження в професійно-педагогічний процес закладів вищої освіти спецсемінару дозволило підняти рівень теоретичних знань з процесу формування санітарно-гігієнічної культури в учнів закладів професійно-технічної освіти; здійснено подачу інформації майбутньому інженеру-педагогу про професійно-педагогічну діяльність інженера-педагога з учнями в середовищі закладів професійно-технічної освіти; здійснення мотивації з особистісною орієнтацією на створення сприятливих умов для взаємної роботи інженера-педагога та батьків з метою створення позитивного санітарно-гігієнічного середовища; формування стійкого інтересу до професійно-педагогічної роботи з учнями закладів професійно-технічної освіти в санітарно-гігієнічному напрямку.

Перспектива подальшої розвідки будуть

спрямовані на конкретизації змісту складових підсистем системи формування санітарно-гігієнічної культури в майбутніх інженерів-педагогів харчового профіля.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Грищенко С. М. Формування професійної спрямованості навчального процесу та оцінка якості підготовки майбутнього інженера / С. М. Грищенко // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г. Сковороди». Додаток 1 до Вип. 27. Т. VII (40) : Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». К. : Гнозис, 2012. С. 589–597.

2. Джантіміров А. Ю. Багаторівнева підготовка інженерно-педагогічних кадрів для професійно-технічних навчальних закладів: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. н К., 2007. н 255 с.

3. Коваленко О. Е., Брюханова Н. О., Мельниченко О. О. Концепція професійно-педагогічної підготовки студентів інженерно-педагогічних спеціальностей // Проблеми інженерно-педагогічної освіти: Зб. наук. пр. н X. : УИПА, 2005. н № 10. н С. 7–21.

4. Пермінова Л. А. Педагогічні технології у вищій школі : [навчальний посібник] / Л. А. Пермінова. Херсон : Айлант, 2011. 136 с.

REFERENCES

1. Hryshchenko, S. M. (2012). *Formuvannya profesiyanoi spryamovanosti navchal'noho protsesu ta otsinka yakosti pidhotovky maybutn'oho inzhenera*. [Institutio processus educational professio orientatio ex parte volentis, et fabrum qualis est educatio futurae]. Kyiv.

2. Dzhantimirov, A. Yu. (2007). *Bahatorivneva pidhotovka inzhenerno-pedahohichnykh kadriv dlya profesiyno-tekhnichnykh navchal'nykh zakladiv*. [Variis enim engineering disciplina scholarum virgam Multilevel et paedagogica]. Kyiv.

3. Kovalenko, O. E., Briukhanova, N. O., Melnychenko, O. O. (2005). *Kontseptsiya profesiyno-pedahohichnoyi pidhotovky studentiv inzhenerno-pedahohichnykh spetsial'nostey*. [The concept of professional and pedagogical training of students of engineering and pedagogical specialties]. Kharkiv.

4. Perminova, L. A. (2011). *Pedahohichni tekhnologii u vyshchii shkoli*. [Pedagogical technologies in high school]. Kherson.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЛЮЛЬЧЕНКО Вячеслав Григорович – викладач кафедри техніко-технологічних дисциплін, охорони праці та безпеки життєдіяльності Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: підготовка інженера-педагога харчової галузі.

СУСЛО Ларіса Вікторівна – старший викладач кафедри техніко-технологічних дисциплін, охорони праці та безпеки життєдіяльності Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: підготовка фахівців в галузі охорони праці.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

LYULCHENKO Vyacheslav Grigorovich – Professor of the Department of Techno-Technological Disciplines, Labor Protection and Safety of Life of the

Pavlov Tychyna Uman State Pedagogical University name of Pavlo Tychyna.

Circle of scientific interests: training the engineer-pedagogue of food profile

SUSLO Larysa Vyktorovna – Professor of the Department of Techno-Technological Disciplines, Labor Protection and Safety of Life of the Pavlov Tychyna Uman State Pedagogical University name of Pavlo Tychyna.

Circle of scientific interests: training of specialists in the field of labor protection.

Стаття надійшла до редакції 27.04.2021 р.

УДК 378.2:373.2:37.011.3-051:167.7+314.151.3-054.73

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-209-214

НЕЗАМАЙ Мар'яна Ігорівна – аспірант кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3358-3372>
 e-mail: mariana020193@gmail.com

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВИТИ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З ДІТЬМИ З ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ СІМЕЙ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Підготовка майбутніх вихователів ЗДО до педагогічної взаємодії з внутрішньо переміщеними дітьми постає актуальною проблемою сьогодення. Адже, військові дії у східних областях України зумовили негативний вплив на розвиток дітей дошкільного віку (з'явилась тривожність, напруженість, невпевненість, стомленість від нестабільності, а, інколи, й жорстокість). Отже, вони потребують особливої уваги фахівців дошкільного профілю, перед якими постають наступні завдання: допомога внутрішньо переміщеним сім'ям у вирішенні проблем; створення сприятливого середовища для соціальної адаптації та всебічного розвитку особистості; задоволення соціокультурних потреб та інтересів дітей у різних видах діяльності.

Втім, як підкреслює Я. Андрієвська, гармонійна взаємодія дошкільних закладів із сім'єю постає підґрунтям подальшого життя дитини, її вихід на нові рівні соціальної діяльності, розкриття потенціалу [8, с. 133].

Вирішення означеної проблеми убачаємо у практичному втіленні методу моделювання, який сприяв цілісному розгляду системи формування фахівців, покращив рівень і якість підготовки майбутніх вихователів ЗДО до роботи з сім'ями дітей ВПО.

Аналіз останніх досліджень і

публікацій. Проблема професійної підготовки фахівців у галузі дошкільної освіти розкрита у працях таких дослідників, як Г. Беленька, А. Богуш, Т. Жаровцева, І. Луценко, Н. Ковалевська, Ю. Косенко. Однак, в організації фахової підготовки майбутніх вихователів є напрями, які потребують детальнішого наукового висвітлення, зокрема, забезпечення професійної готовності майбутніх фахівців ЗДО до педагогічної взаємодії з дітьми з внутрішньо переміщених сімей.

Мета статті – проаналізувати модель формування готовності майбутніх вихователів ЗДО до педагогічної взаємодії з дітьми з внутрішньо переміщених сімей.

Виклад основного матеріалу дослідження. Запропонована нами модель поєднує наступні блоки: цільовий (передбачає правильне визначення вектору підготовки майбутніх вихователів ЗДО до роботи з дітьми); теоретико-методологічний (орієнтує на принципи і методологічні підходи); змістово-технологічний (забезпечує формування готовності майбутнього вихователя через систему інтегративних знань у ЗВО; орієнтує на володіння змістом освіти через систему методів, прийомів та засобів); та діагностико-результативний (дозволяє перевірити припущення та проаналізувати результати дослідження). Їх об'єднуючою

ланкою виступають педагогічні умови, які сприяють дієвості моделі. Серед них виокремлюємо: формування позитивної мотивації майбутніх вихователів до налагодження педагогічної взаємодії з дітьми, доповнення змісту педагогічної практики блоком завдань, що передбачають роботу з внутрішньо переміщеними сім'ями; налагодження співпраці між ЗВО, дошкільними закладами та членами сімей дітей ВПО у питаннях підготовки кваліфікованого педагога.

Взаємодія між компонентами блоків моделі визначається загальнодидактичними (за М. Фіцулою) та спеціальними принципами, що обґрунтовані специфікою професійного спрямування майбутнього фахівця.

Зокрема, актуальними загальнодидактичними принципами є: систематичності та послідовності, науковості, свідомості, активності, зв'язку теорії з практикою (стимулює студента до кращого пізнання суті педагогічної взаємодії з сім'ями дітей ВПО). Втім, запити практики, проблемні ситуації, що виникають в освітньому процесі дошкільного закладу, постають рушійною силою підготовки всебічно грамотних фахівців.

Виділяємо й спеціальні принципи, а саме:

- мотивація майбутнього фахівця до здобуття знань, умінь та навичок педагогічної взаємодії з дітьми. У цьому контексті важливими є знання викладачем мотивів навчання студентів і керівництво ними;

- професійна спрямованість передбачає створення у ЗВО умов, які максимально наближені до навчальної та практичної діяльності студента до специфіки означеної взаємодії;

- гуманізація – визнання особистості найвищою цінністю.

Система завдань, мета, мотивація майбутнього вихователя до опанування навчальним матеріалом про взаємодію з дітьми з сімей ВПО є домінуючими у структурі цільового блоку.

Мета реалізації моделі полягає у формуванні готовності майбутніх вихователів ЗДО до педагогічної взаємодії. Водночас, її доцільно розглядати з трьох позицій: розуміння мети викладацьким складом, студентами, а також батьками (або особами, які беруть участь у процесі виховання дітей). Щодо першої позиції, то вона передбачає наявність спецкурсу «Освітня робота з сім'ями дітей ВПО» у навчальних планах ЗВО, роботу викладача відповідно до вимог курсу, врахування професійних установок фахівця, його бажання до самореалізації.

У розумінні студентів мета мислиться як усвідомлена потреба в отриманні знань про роботу з сім'ями дітей ВПО; бажанні здобувати нові вміння та навички, прагненні самореалізації в роботі. Проте, у членів сім'ї дошкільників (чи осіб, які їх замінюють) вона виражається в підтримці зв'язку із навчальним закладом освіти у питаннях виховання дітей, прагненні до поглиблення знань у цій площині, бажанні займатися самоосвітою.

Мета розкривається через систему завдань: інтеграція матеріалу про особливості педагогічної взаємодії з дітьми ВПО в освітній процес ЗВО; набуття майбутнім фахівцем навичок роботи в мультидисциплінарній команді.

Важливим показником самовдосконалення студента, розуміння ним особливостей роботи з сім'ями дітей ВПО є його мотивація до опанування знаннями, вміннями та навичками.

Як зауважує А. Реан, ціннісні установки майбутнього фахівця формують його ідеали, переконання, що є мотивом для підвищення фахового рівня [10]. У процесі роботи доцільно формувати наступні мотиви: соціально значущі, пізнавально-спонукальні, творчого розвитку й самореалізації, а також ті, які, пов'язані з досягненням результату та уникненням неприємностей.

Орієнтуючись на мету й завдання, нами виділено сучасні методологічні підходи, які сприятимуть вирішенню проблеми. Вони разом з принципами склали теоретико-методологічний блок моделі. Серед них визначаємо:

- системний підхід – передбачає єдність та взаємодоповнення мети, завдань, змісту, методів і форм освітнього процесу в ЗВО. Цілком доречною є думка К. Піцул щодо системності опанування студентами знаннями, вміннями та навичками, починаючи з першого курсу [9]. Втім, педагогічна взаємодія розглядається як одна з тем базових курсів підготовки вихователя: дошкільної педагогіки, соціальної педагогіки, методики соціально-виховної роботи;

- ресурсний – умовно поєднує три блоки: матеріально-технічна база ЗВО та дошкільних закладів, в яких студент проходитиме практику (забезпечення аудиторіями з відповідним оснащенням, створення матеріально-технічного обладнання на базах практики, дотримання санітарно-гігієнічних вимог в приміщеннях); ресурси викладацького складу (мотиваційна готовність до роботи, організація підвищення кваліфікації, атестація кадрів, належний рівень фахової підготовки, стан здоров'я); та

внутрішні ресурси майбутнього фахівця (позиція студента як суб'єкта навчання, на якого орієнтована масова, групова та індивідуальна робота). В цьому контексті викладач максимально сприяє розвитку внутрішніх мотивів майбутнього вихователя до діяльності, творчості, опанування знаннями у цій галузі. Пріоритетним принципом в організації його взаємодії зі студентами є – «допоможи мені зробити це самому», а головна увага приділяється стимулюванню їхньої активності до опанування знаннями. Водночас, цінними постають рекомендації Я. Болюбаша [1], В. Нагаєвої [7] та О. Шевченко [12];

- орієнтиром аксіологічного підходу в організації і здійсненні освітнього процесу є високий рівень відповідальності, дотримання етичних принципів у роботі викладача, майбутнього педагога, батьків дошкільників, працюючих вихователів; позитивне ставлення учасників освітнього процесу до себе й інших.

- особистісно-орієнтований – сприяє саморозвитку майбутнього вихователя, забезпеченню його самореалізацією у пізнавальній діяльності. Освітній процес має будуватися з орієнтиром на інтереси, можливості та здібності фахівця.

За умови комплексного застосування вище означених підходів процес підготовки майбутніх вихователів ЗДО до педагогічної взаємодії набуде гуманістичної спрямованості та орієнтації на саморозвиток.

Змістово-технологічний блок моделі передбачає оволодіння майбутнім фахівцем знаннями про зміст роботи з сім'ями ВПО. Вони обґрунтовані законодавством, що регулює діяльність дошкільної ланки освіти. Важливим є орієнтування педагога на Керівні принципи з питань переміщення осіб всередині країни, які були розроблені Генеральною Асамблеєю ООН та Комісією з прав людини [5]. Однак, у роботі слід враховувати й положення Закону України «Про дошкільну освіту» [2], в якому зазначено – дошкільна освіта забезпечує навчання, виховання й розвиток дитини; ґрунтується на єдності сімейного та суспільного виховання, досягненнях вітчизняної науки, надбаннях світового педагогічного досвіду. Згідно означеного закону освітні програми для дітей з сімей ВПО можуть мати корекційно-розвитковий складник.

Підкреслюємо провідну роль батьків (опікунів) дітей з сімей ВПО у ракурсі нашого дослідження. Адже, вони можуть долучатися до організації освітнього процесу в питаннях режиму роботи та управління закладом, що сприяє створенню фону для педагогічної

взаємодії, її ефективності.

Методичні рекомендації щодо організації взаємодії закладів дошкільної освіти з батьками вихованців від 11.10.2017 року підкреслюють головну роль батьків і вихователів у забезпеченні сприятливих умов для виховання здорової соціально адаптованої, всебічно розвиненої людини. Тому майбутнім фахівцям у роботі з сім'ям дітей ВПО слід створити інформаційно-просвітницький простір для батьків та інших членів родини, що займаються вихованням; долучатися до підвищення фахової майстерності шляхом ознайомлення з сімейним досвідом виховання; забезпечити інтеграцію родинного виховання в суспільне; заохочувати батьків до активної участі в освітньому процесі; узгоджувати поняття, цінності, виробляти спільну педагогічну позицію задля досягнення єдності педагогічних впливів на дитину в сім'ї та дошкільній установі [6].

Змістом педагогічної взаємодії постає краєзнавча робота, в процесі якої відбувається засвоєння дошкільником знань про довкілля, історію, звичаї, фольклор тієї місцевості, в яку вони прибули на постійне місце проживання.

Сучасний Закон «Про освіту» орієнтує на створення сприятливих умов для підвищення фахового рівня вихователів. Згідно нього спрощено вимоги до виконання навчальних програм закладів вищої освіти; визначено кількість годин асистенту вихователя для роботи з дітьми; вказано на необхідність підтримки фахових ініціатив, сприяння у підвищенні рівня кваліфікації, а також підкреслено важливість практичної підготовки майбутнього педагога ЗДО, на яку зазначено обсяг навчального часу (не менше ніж 20-25%) [3].

Акцентуємо й на питанні адаптації фахівця на робочому місці, згідно якого виходили з таких показників як: внутрішній (емоційна задоволеність від роботи) та зовнішній комфорт (здатність людини до точного та правильного виконання усіх вимог).

Емоційна задоволеність роботою залежить від підтримки та позитивної оцінки одержаних теоретичних знань, практичних умінь і навичок колегами. Отже, доцільно зважати на те, що навіть добре підготовлений фахівець не матиме успіху в колег, батьків, самих вихованців, якщо він не шукатиме спільних тем для обговорення в їх колі, не розділятиме світогляд більшості членів колективу.

Зауважуємо, що зовнішній комфорт часто зумовлений не лише об'єктивними

чинниками, але й суб'єктивними, приміром: умови проживання уже тепер сформованого вихователя, рівень матеріальної винагороди за працю та ін. Отже, у підготовці майбутніх педагогів доцільно усвідомити цінність співпраці між ЗВО, ЗДО як базою для проходження практики студентів і закладами, що проводять перепідготовку і підвищення кваліфікації педагогів. Уважаємо, що співпраця сприятиме кращому розумінню студентами того, що роботодавець і ЗВО зацікавлені в їхньому навчанні, розвитку, вихованні; формуватиме самостійність, впевненість, самореалізацію, відкритість до нового; забезпечить відчуття постійності та безпеки.

Викладачі закладів вищої освіти, які працюють на умовах партнерства з базою практики, співвідносять теорію і практику, узгоджують форми та методи роботи з майбутніми вихователями; беруть безпосередню участь у функціонуванні дошкільної установи, і мають можливість впливати на їхню роботу. Правильно побудована взаємодія у діяльності ЗВО, ЗДО і власне студента сприятиме збереженню останнім духа партнерства у професійній діяльності.

Розроблена нами програма «Освітня робота з сім'ями дітей внутрішньо переміщених осіб» розкриває зміст підготовки майбутніх вихователів. Вона передбачає знання студентами: суті професійної діяльності, шляхів удосконалення фахового рівня вихователя, правової бази для роботи з внутрішньо переміщеними дітьми; специфіки планування індивідуальних, групових та масових форм роботи з дітьми та їхніми батьками (опікунами), особливостей спілкування з ними, а також механізмів співпраці з іншими фахівцями, працюючих у цій сфері.

Підготовлений фахівець повинен розумітися на досвіді роботи його колег, вміти застосовувати у роботі законодавчу базу; розв'язувати педагогічні ситуації, які виникають в освітньому процесі; налагоджувати і підтримувати партнерські взаємини в процесі навчання та виховання дітей з сімей ВПО; використовувати ефективні технології роботи; займатися самовдосконаленням у названій галузі роботи. Вище означені характеристики орієнтовані у змісті спецкурсу.

Змістово-технологічний блок охоплює педагогічні технології, компоненти, форми та методи навчання формування готовності майбутніх вихователів до педагогічної взаємодії. Це відбувається у три послідовні етапи: мотиваційний, діяльнісний і

рефлексивний.

Діти з сімей ВПО мають статус з особливими потребами. Отже, доцільне ґрунтування педагогічної взаємодії на засадах вільної та організованої діяльності дітей за різним ступенем прояву їх самостійності. Важлива позиція дошкільників як активних партнерів, задля вияву власної індивідуальності. Доречними будуть спільні культпоходи батьків, дітей і вихователів. Колективне розучування віршів, пісень, участь у інсценізації, придумуванні костюмів, ігри, спортивні змагання, дотримання режиму дня створить сприятливу атмосферу в середовищі дошкільнят та їхніх батьків.

Дослідниця І. Перепелюк, посилаючись на польського вченого Т. Кука, акцентує на чотирьох елементах, на яких ґрунтується педагогічна взаємодія: 1) інтелектуальний (розуміння дорослими доцільності співпраці у вихованні); 2) емоційний (його складники – довіра, доброзичливість, порозуміння, навіть у складних ситуаціях, симпатія); 3) вольовий (основою є довіра, добровільність у співпраці, яка спрямована на виховання дитини); 4) поведінковий (виражається у партнерських взаєминах, у яких відсутні агресія, конфліктні ситуації, ґрунтуються на моральних нормах і принципах домовленостей між ними) [8, с. 79].

Важливе поєднання технологій, націлених на подолання тривожних особливостей розвитку дитини, її психічного стану й на підтримку, розвиток вираженої позитивної особистісної відмінності. Необхідною є співпраця вихователя з фахівцями психологічної служби ЗДО задля мінімізації негативного впливу психотравмуючих подій, надання дітям психологічної допомоги [11].

Для опанування студентами змістом навчального матеріалу про педагогічну взаємодію з дітьми із сімей ВПО доцільним видається використання комплексу традиційних методів навчання у ЗВО, обґрунтованих Ю. Бабанським, окрім того, на увагу заслуговують методи, запропоновані А. Алексюком, Н. Верзиліним, Е. Галантом, С. Петровським А. Пінкевичем, Б. Райковим.

Використання ігор, кейс-методу, чат-дискусій, методу випадку та мозкової атаки сприяє цікавішому й змістовнішому процесу навчання студентів, а самовиховання набуває особистісного смислу, важливою також є робота майданчика для стажування майбутніх вихователів ЗДО. Водночас, доречним видається використання традиційних форм підготовки фахівців (приміром, лекцій, практичних занять, бесід, консультацій, лабораторних робіт, написання курсових та

дипломних, факультативів, гуртків, практики) [4].

При виборі технології, форми чи методу роботи фахівцю варто пам'ятати про внутрішньо переміщених осіб як носіїв певного культурного досвіду, які мають власні переконання щодо виховання дітей. Тому доречною буде повага до їх ідентичності та світогляду.

Діагностично-результативний блок моделі включає діагностичні методики, якими послуговувалися в процесі дослідження, критерії сформованості, а також рівні готовності майбутніх педагогів. Провідними для одержання результатів експерименту були: анкетування, тестування, спостереження, бесіда, вивчення продуктів життєдіяльності, самооцінювання, експертне оцінювання.

Сформованість мотиваційно-ціннісного компонента визначається такими критеріями: спрямованість мотивації майбутніх фахівців; наявність мотиваційної готовності до педагогічної взаємодії; прагнення до саморозвитку, самовдосконалення в роботі.

Критеріями когнітивного компонента є: володіння знаннями про педагогічну взаємодію з сім'ями дітей внутрішньо переміщених осіб та про зміст, структуру, методику означеної взаємодії.

Критеріями сформованості діяльнісного компонента визначено володіння такими вміннями як: проєктувальними; організаційно- педагогічними; операційно-технічними; рефлексивно-оцінними.

Відповідно до цих критеріїв виокремлюємо три рівні готовності фахівців до взаємодії з сім'ями дітей ВПО: високий, середній, низький. Їх обґрунтування наведено у подальших дослідженнях.

Насамкінець, звертаємо увагу на якість, якими необхідно володіти майбутньому вихователю, а саме: автентичність (природність у стосунках), відкритість внутрішнього світу іншим (щирість), конкретність (відмова від загальних міркувань, уміння чітко говорити про свої переживання, думки, дії), ініціативність (діяльна позиція у стосунках із людьми).

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, нами була розглянута модель формування готовності майбутніх вихователів ЗДО до педагогічної взаємодії з дітьми із сімей ВПО. Вона охоплює наступні блоки: цільовий, теоретико-методологічний, змістово-технологічний, діагностико-результативний. Представлена модель орієнтує на шляхи удосконалення професійного рівня фахівця, передбачає врахування особливостей внутрішньо

переміщених дітей під час взаємодії із ними та ін. Перспективи подальших досліджень полягають у визначенні змісту, форм та методів формування означеної готовності.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Боллобаш Я. Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти: навч. посіб. для слухачів закл. підвищ. кваліфікації системи вищої освіти. Київ: КОМПАС, 1997. 64 с.
2. Закон України «Про дошкільну освіту» URL:<http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>
3. Закон України «Про освіту» URL:<http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>
4. Калашнікова Л. М., Жерновникова О. А. Педагогіка вищої школи у схемах і таблицях: навчальний посібник. Харків, 2016. 260 с.
5. Керівні принципи з питань внутрішнього переміщення. URL: <https://www.ohchr.org/Documents/Issues/IDPersons/GPUkrainian.pdf>
6. Методичні рекомендації щодо організації взаємодії. URL: osvitanemirov.com.ua > 15-doshkilni-navchalni-zaklad
7. Нагаєв В. М. Методика викладання у вищій школі: навч. посіб. Київ: Центр навчальної літератури, 2007. 232 с.
8. Перепелюк І. Р. Організаційно-педагогічні умови партнерства дошкільного навчального закладу і сім'ї в Республіці Польща. Дис. на здоб. наук. ст. канд. наук. за спеціальністю 13.00.01 «загальна педагогіка та історія педагогіки». Івано-Франківськ, 2018. 265 с.
9. Піцул К. С. Модель формування готовності до професійної діяльності майбутніх фахівців з готельної і ресторанної справи в результаті професійної підготовки. Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія. 2016. №1. С. 310–317. URL:http://nbuv.gov.ua/UJRN/vduerp_2016_1_54
10. Реан А. А. Психология личности. Санкт-Петербург: Питер, 2013. 288 с.
11. Сьомкіна І. С. Соціально-педагогічна робота з сім'ями вимушених переселенців: стан та перспективи. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». 2015. №11. С. 102–105) URL: file:///C:/Users/admin/Downloads/Znphkhist_2015_11_26.pdf
12. Шевченко О. А., Хозраткулова І. А. Тренінги професійного становлення молодих педагогів. Харків: Основа, 2010. 112 с.

REFERENCES

1. Boliubash, Ya. Ya. (1997). *Orhanizatsiia navchalnoho protsesu u vyshchikh zakladakh osvity: navch. posib. dlia slukhachiv zakl. pidvyshch. kvalifikatsii systemy vyshchoi osvity.* [Organization of the educational process in higher educational institutions]. Kyiv.
2. *Zakon Ukrainy «Pro doshkilnu osvitu».* [Law of Ukraine «On Preschool Education»]. URL:<http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>
3. *Zakon Ukrainy «Pro osvitu».* [Law of Ukraine «On Education»]. URL:<http://zakon0.rada.gov.ua/laws/>

show/1060-12

4. Kalashnikova, L. M., Zhernovnykova, O. A. (2016). *Pedahohika vyshchoi shkoly u skhemakh i tablytsiakh*. [Higher school pedagogy in diagrams and tables]. Kharkiv.

5. *Kerivni pryntsyipy z pytan vnutrishnoho peremishchennia*. [Guidelines on Internal Displacement]. URL:

<https://www.ohchr.org/Documents/Issues/IDPersons/GPUkrainian.pdf>

6. *Metodychni rekomendatsii shchodo orhanizatsii vzaiemodii*. [Methodical recommendations on the organization of interaction]. URL:

osvitanemirov.com.ua/15-doshkilni-navchalni-zaklad

7. Nahaiev, V. M. (2007). *Metodyka vykladannia u vyshchii shkoli*. [Methods of teaching in high school]. Kyiv.

8. Perepeliuk, I. R. (2018). *Orhanizatsiino-pedahohichni umovy partnerstva doshkilnoho navchalnoho zakladu i simi v Respublitsi Polshcha*. [Organizational and pedagogical conditions of partnership between a preschool educational institution and a family in the Republic of Poland]. Ivano-Frankivsk.

9. Pitsul, K. S. (2016). *Model formuvannia hotovnosti do profesiinoi diialnosti maibutnikh fakhivtsiv z hotelnoi i restoranoi spravy v rezultati profesiinoi pidhotovky*. [Model of formation of readiness for professional activity of future specialists in hotel and restaurant business as a result of professional training]. URL:http://nbuv.gov.ua/UJRN/vducp_2016_1_54

10. Rean, A. A. (2013). *Psykhohohyia lychnosty*. [Personality psychology]. Sankt-Peterburh.

11. Somkina, I. S. (2015). *Sotsialno-pedahohichna robota z simiamy vymushenykh pereselentsiv: stan ta perspektyvy*. [Socio-pedagogical work with the families of IDPs: status and prospects]. Khmelnytsk.

12. Shevchenko, O. A., Khozratkulova, I. A. (2010). *Treninhy profesiinoho stanovlennia molodykh pedahohiv*. [Trainings of professional development of young teachers]. Kharkiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

НЕЗАМАЙ Мар'яна Ігорівна – аспірант кафедри теорії та методи дошкільної і спеціальної освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Наукові інтереси: підготовка фахівців дошкільного профілю, педагогічна взаємодія з дітьми з внутрішньо переміщених сімей.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

NEZAMAI Mariana Ihorivna – Postgraduate of the Department of Theory and Methods of Preschool and Special Education Vasyl Stefanyk Precarpathian National University.

Circle of scientific interests: training of preschool specialists, pedagogical interaction with children from internally displaced families.

Стаття надійшла до редакції 15.04.2021 р.

УДК 81.367.335

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-196-214-219

ЩУПКО Світлана Олександрівна – викладач кафедри інформаційної та соціокультурної діяльності Західноукраїнського національного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9094-0415>
e-mail: supkonina@gmail.com

ІННОВАЦІЙНІ НАВЧАЛЬНІ ЗАСОБИ ТА НОВОВВЕДЕННЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ СКЛАДНОГО РЕЧЕННЯ В ДЕВ'ЯТОМУ КЛАСІ

Постановка і обґрунтування актуальності проблеми. На відміну від інших рівнів та аспектів мови, синтаксис безпосередньо задіяний у процесах мислення та комунікації. Він дає можливість показати, засвоїти та відтворити на синтаксичному тлі функціонування одиниць різних рівнів мови.

Сучасні вчені вважають, що найбільший особистісно-розвивальний ефект під час навчання синтаксису мають проблемні ситуації, пізнавальні завдання, завдання творчого характеру, висування гіпотез тощо. Тому сучасна методика вивчення синтаксису в основній школі має орієнтувати вчителя передусім на практичні методи, а саме: метод вправ (аналітичні, конструктивні, реконструктивні, творчі), метод проєктів, ситуаційний метод, метод гри та ін.

Запровадження на уроці рідної мови *ситуаційного* методу сприятиме розв'язанню багатьох актуальних освітніх завдань. В учнів формується аналітичне мислення, вміння самостійно приймати рішення, підвищується активність та ініціативність школярів у навчальному процесі тощо.

Актуальність дослідження зумовлена сучасними тенденціями в розвитку педагогіки та психології, лінгвістики та лінгводидактики; впровадженням інноваційних технологій навчання; недостатнім рівнем сформованості в учнів теоретичних знань, необхідних умінь і навичок роботи із синтаксичним матеріалом. Це спонукає до пошуку нових ефективних методів навчання синтаксису складного речення.

Аналіз останніх досліджень і

публікацій. Важливе значення для нашого дослідження мають сучасні підходи, методологічні та методичні засади модернізації системи мовної освіти, обґрунтовані в працях М. І. Пентилюк, В. Я. Мельничайка, О. М. Горошкіної, Н. Б. Голуб, С. О. Карамана та ін.

Аналіз досліджень сучасних лінгвістів дає підстави для таких узагальнень: акцент треба робити не стільки на структурі словосполучення чи речення, скільки на суті (значенні) й на тому, що цю суть можна виразити по-різному; важливо показати учням великі можливості синтаксичної синонімії; вчитель повинен все робити для того, щоб діти мали відчуття радості та насолоди від рідної мови.

Т. Ладженська, В. Капінос, А. Купалова впроваджують функціональний підхід, що передбачає вивчення одиниць мови з урахуванням функцій і взаємодії їх у мовленні, а також засвоєння граматичних форм і структур на текстовій основі.

На сучасному етапі змінюються вимоги до навчального процесу. Сучасний вчитель-словесник повинен стимулювати учнів до альтернативних пояснень, припущень, здогадок; створити умови для вільного висловлення позиції учня, припущення у малих групах; створити умови для застосування нових знань тощо.

Мета статті – визначити основні напрями роботи та суть сучасних методів навчання під час вивчення складного речення в основній школі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вивчення синтаксису речення займає помітне місце в шкільному курсі української мови. Постійна увага до синтаксичних явищ не випадкова: саме на цьому рівні найбільш виразно виявляється діалектичний зв'язок мови та мислення, взаємозв'язки між одиницями всіх рівнів мовної системи. Всі одиниці нижчих рівнів звуку, морфеми, слова і форми слів – можуть виконувати свою роль у процесі формування та вираження думки, у мовному спілкуванні лише завдяки тому, що вони входять до складу мовних засобів здатних виконувати комунікативні функції, служать для них будівельним матеріалом. Розвинене мовлення учнів, практичне володіння українською мовою невіддільне від засвоєння її синтаксичної будови.

Словоформа є найменшою синтаксичною одиницею. Вона служить для побудови одиниць вищих рівнів: *словосполучення та речення* (простого чи складного). *Речення* є основною синтаксичною одиницею, оскільки виконує комунікативну функцію, є засобом

спілкування.

Складні речення – важливі і непрості для учнів розділ синтаксису, оскільки він вивчає складні синтаксичні конструкції, не притаманні для мовлення учнів. Складним називається речення, до складу якого входить дві чи більше предикативні частини, що являють собою смислову та інтонаційну єдність.

Система моделей (типів) речення перебуває в центрі синтаксичної науки. Однак поняття моделі у сьогоденній лінгвістиці не завжди може задовольнити дослідників. Особливо це стосується моделі складного речення. Г. А. Золотова дає таке визначення моделі: «Модель речення розуміється як мінімально достатнє предикативне поєднання взаємозумовлених компонентів, що утворює комунікативну одиницю з певним типовим значенням. Модель репрезентується живим зразком речення, готовим до вживання, і спостережуваним у вживанні, але взятим у суттєвому (в його предикативному мінімумі) і в типовому, в ряду аналогічних моделей» (5, с. 98).

Мета вивчення синтаксису речення в основній школі полягає в тому, щоб дати уявлення учневі про основні одиниці розділу. Вчителю необхідно сформувати основні синтаксичні поняття, уміння визначати їх граматичне значення (семантичну семантику) і функції в тексті, уміння створювати складні речення різних типів; виробити навички використовувати їх у мовленнєвій практиці, розширювати індивідуальний запас синтаксичних конструкцій в усному та писемному мовленні. Для дитини засвоєння кожного синтаксичного явища (поняття, правила тощо) перетворюється на дослідження. Проговорювання (вербалізація) учнем процесу засвоєння є однією із важливих умов навчальної ситуації: для учнів – перетворення внутрішнього мовлення у зовнішнє, що організовує структуру свідомості відповідно до структури засвоєного поняття; для учителя – можливість контролювати алгоритм здійснюваних учнем дій.

Сучасний стан синтаксичних досліджень характеризується широким розгалуженням напрямів синтаксису. Ніна Голуб в одній із своїх наукових статей виділяє шість напрямів синтаксису:

– *структурно-статистичний* (розглядає синтаксичну будову словосполучень і речень, їхні типи й ознаки, структурні схеми, не пов'язані з контекстом і ситуацією мовлення);

– *комунікативний* (спрямований на динамічний бік мовленнєвих одиниць –

висловлень, на особливості актуального членування їх у конкретних комунікативних ситуаціях на встановлення мовленнєвих варіантів речень, порядок слів та інтонація у складних реченнях тощо);

– *семантичний* (вивчає семантичну природу речень, їх синонімічні перетворення, позиційні схеми тощо);

– *генеративний* (встановлює універсальні правила синтаксичних трансформацій й обмеження на них, виявляє принципи та параметри коригування процесом мовної соціалізації, оперує глибинними синтаксичними структурами);

– *синтаксис тексту* (досліджує правила адаптації та зв'язності речень у контексті й ситуації мовлення, роль синтаксичних одиниць у формуванні концепту тексту, тематичних ліній його, експресивності тощо);

– *стилістичний* (спрямований на вивчення синтаксичних конструкцій у різних стилях мовлення, стилістичні функції членів речення, порядку слів у реченні, варіантність синтаксичних зв'язків між різними членами речення тощо).

Аналіз досліджень сучасних лінгвістів дає підстави для таких узагальнень:

1) потрібно робити акцент не стільки на структурі словосполучення чи речення, скільки на значенні (суті) й на тому, що цю суть можна виразити по-різному;

2) показати великі можливості синтаксичної синонімії, наприклад:

Серце забилося радісно: ми під'їжджали до моря. Серце забилося радісно, адже ми під'їжджали до моря. Щойно ми під'їхали до моря – серце забилося радісно. Ми під'їхали до моря – і серце забилося радістю.

3) вчитель повинен створити такі умови і так зацікавити дітей, щоб вони мали відчуття радості та насолоди від рідної мови.

На сучасному етапі важливою є проблема мотивації. Психологи та лінгвісти розвиток емоційного світу учнів називають важливим дидактичним завданням і радять добирати емоційні комунікативні ситуації, оформляти емоції засобами мови. Вчені вважають, що мова є ключем до вивчення людських емоцій. Мова номінує емоції, описує їх, імітує, класифікує, коментує... Мова слугує передусім для передавання актуальної інформації, для раціонального оброблення здобутих знань. Всі ці процеси не можуть не супроводжуватися відчуттями, бажаннями, переживаннями тощо. Емоційні ситуації, емоційну поведінку людини, засоби та шляхи комунікації емоцій описує художня література. Цим умотивований добір для роботи на уроці високохудожніх текстів.

Кожен урок передбачає навчання, виховання та розвиток. Результатом навчання на кожному уроці треба вважати створений учнями «продукт». «Продуктом» найчастіше буде висловлення, твір, розв'язання проблеми, проект тощо.

Нові підходи до навчання синтаксису в школі висвітлено в книзі М. Пещак «Комунікативний синтаксис». М. Пещак зосереджує увагу на залежності будови основних типів речень від найпоширеніших і найхарактерніших комунікативних ситуацій, на граматичних і семантичних нормативах, якими рекомендовано користуватися і які все чіткіше виділяються в сучасній українській літературній мові. Вимоги до навчального процесу змінюються, актуалізуються такі складники його: активізація процесу пошуку способів розв'язання проблем; стимулювання учнів до альтернативних припущень, пояснень; створення умов для вільного висловлення позиції, припущення в малих групах тощо.

Вчений М. Кларін створює модель творчого пошуку: від бачення й поставлення проблеми – до висування гіпотез, їх перевірки тощо. В цю модель творчого пошуку входять: дослідження, моделювання гри, спільне вироблення позицій під час дискусії, прийняття рішень [7, с. 110–132].

Сучасні лінгводидакти (М. Пентиліук, В. Мельничайко, С. Караман) відзначають такі способи взаємодії вчителя та учнів на уроці української мови:

1) Учитель викладає мовний матеріал – учні слухають (розповідь, пояснення).

2) Вчитель організовує спостереження учнів над фактами, що вивчаються, з подальшим колективним обговоренням його результатів.

3) Під керівництвом вчителя учні самостійно добувають знання з рідної мови за підручником.

4) Шляхом виконання практичних завдань і вправ учні набувають потрібні знання.

Важливо формувати граматичну компетентність учнів (вміння мовця будувати ефективну мовленнєву поведінку; вміння учасників спілкування володіти комунікативними правилами спілкування); вміння виділяти головне, знаходити причинно-наслідкові зв'язки; вміння учнів аргументувати думку; вміння чітко сформулювати мету вивчення нового матеріалу; організація самоконтролю; підбиття підсумків вивчення нового матеріалу. Насамперед необхідно віддати перевагу проблемному підходу до навчання синтаксису; дослідницьким завданням,

завданням, орієнтованим на оперативність та швидкість виконання.

Для якісного вивчення синтаксису складного речення в основній школі найефективнішим з-поміж традиційних методів навчання є метод вправ.

Т. Ладиженська виділяє вправи залежно від співвіднесення дій за готовим і створюваним текстом: вправи аналітичного характеру на основі готового тексту (аналіз тексту, порівняльний аналіз тексту); вправи аналітико-мовленнєвого характеру на основі готового тексту; вправи на трансформацію тексту (створення тексту на основі зразка, створення власного висловлювання).

Власну систему вправ виділяє С. Омельчук. Вчений поділяє вправи на мовленнєві, конструктивні та комунікативні. Мовленнєві вправи направлені на розвиток і вдосконалення мовленнєвих умінь та навичок. Конструктивні вправи (вправи творчого характеру) – це такі вправи, основу яких складає самостійне моделювання, конструювання та реконструювання синтаксичних конструкцій. Комунікативні вправи (ситуативні завдання творчого характеру) є головним засобом здійснення мовного спілкування. Саме ці вправи забезпечують свідоме засвоєння лінгвістичної природи синтаксичної одиниці, вироблення вмій оцінювати роль різних типів речень у формуванні будови, змісту та комунікативної спрямованості тексту.

Професор В. Мельничайко пропонує виділити такі різновиди вправ: слухомовленнєві (завдання сприймаються на слух і виконуються в усній формі), слухово-моторні (письмове виконання операцій над сприйнятим на слух матеріалом), зорово-моторні (письмова робота на матеріалі тексту), зорово-мовленнєві (усні операції на матеріалі сприйнятого зором тексту).

Під час вивчення синтаксису речення Н. Дика виокремлює такі вправи:

– *когнітивно-діяльнісні* (вимагають від учнів сприймання, усвідомлення і фіксування у пам'яті здобутої інформації, групування лінгвістичних понять за вказаними ознаками);

– *репродуктивні* (пов'язані з умінням учнів відтворювати вивчене, виділяти істотну інформацію, добирати лінгвістичні поняття за певними критеріями);

– *продуктивні* (складати конспект і висловлювати свою думку, потребують від учнів творчо застосовувати знання, створювати цікаву мовленнєву ситуацію);

– *оцінно-контрольні* (передбачають розвиток уміння перевіряти правильність визначень лінгвістичних понять, оцінювати

відповіді відповідно до розроблених вимог тощо).

Такі класифікації є дещо умовними. З переліку вправ, запропонованих дослідниками, під час вивчення синтаксису речення доцільно вибирати такі, що забезпечують ефективну роботу із синтаксичним матеріалом. У процесі вивчення синтаксису складного речення виконання вправ повинно носити системний характер, тобто не тільки здійснюватися систематично, а й звертатися до системно зорганізованого матеріалу.

Актуальним на сучасному етапі вивчення синтаксису речення є метод проєктів. Виділяючи проблему, учень конкретизує її суть, визначає, що саме потребує розв'язання, ставить перед собою мету, визначає завдання, складає план роботи і як результат – демонструє готовий проєкт. Проєктом на уроці української мови може бути розроблена програма, інформаційна доповідь, рекомендації, рекламний текст та інші види й жанри, не передбачені навчальною програмою. Навчальні твори, які учні пишуть на уроці, а також перекази мають інший алгоритм і навряд чи можна розглядати їх як проєкти.

Метод проєктів має певну структуру. Суть проєкту – підведення учнів до формування проблеми, так званого ключового питання. За допомогою дослідницької роботи, скерованої вчителем, учні повинні розв'язати поставлену проблему. Ключове питання через свою глобальність, абстрактність може видатись учням недоступним. Тоді виникає потреба в більш конкретних питаннях, які називають тематичними. Тематичні питання вказують шлях до розкриття ключового питання. Часто тематичні питання бувають важкими для розуміння, суперечливими. Таким чином, це підводить учнів до роздумів, пошуку та досліджень. Розробка тематичних питань – складний, базовий етап підготовки вчителя до уроку, запорука активності роботи учнів. Застосовуючи інтерактивні методи навчання, доцільно організовувати роботу над проєктом в групах.

Учні (групи) звітують про результати своєї роботи. Відбувається активне обговорення роботи над проєктом. Учні висловлюють свої думки, твердження, аргументують їх. Суть обговорення полягає у тому, щоб розкрити різні погляди на проблему, і вже справа школярів – зайняти певну позицію згідно з переконаннями, особистісними орієнтаціями. Вчитель спрямовує діяльність учнів, уважно стежить за логікою думок дітей. Важливо створити умови, щоб школярі почувалися невимушено,

говорили те, що дійсно думають, що продиктовано їхніми світоглядними позиціями. У визначений учителем термін школярі доводять до логічного завершення свою дослідницьку роботу.

Останній етап проєктування – захист (презентація) учнями проєкту. Його можна провести у формі нестандартного уроку або виділити для цього частину уроку.

Практичне застосування методу проєктів на уроках української мови в основній школі показало, що школярі зацікавилися новою технологією. Учні вчать мислити нестандартно, мають покращення результативності навчання, а також підвищується творчий потенціал кожної дитини. Школярі вчать застосовувати на практиці отримані знання, виділяти проблеми і визначати шляхи їх вирішення, планувати, прогнозувати, аналізувати, зіставляти, оцінювати, презентувати результати проєктової діяльності та робити висновки.

Для досягнення високої результативності на уроці української мови під час реалізації методу проєктів необхідно враховувати поради сучасних науковців (О. Горошкіної, Н. Голуб, О. Караман, Н. Клименко, І.Вихованця та ін.) щодо дотримання лінгводидактичних вимог. Основні вимоги до використання методу проєктів передбачають: теоретичну та практичну значущість передбачуваних результатів; наявність проблеми чи завдання; самостійну (групову, парну) діяльність учнів; постановку мети проєкту; використання дослідницьких методів; висунення гіпотез, аналіз отриманих даних тощо; захист (презентація проєкту).

Під час вивчення складного речення в дев'ятому класі доцільно проводити творчі проєкти. Пропонуємо тематику творчих робіт (вір-роздум, есе, нарис).

9 клас

1. Моєлюбиме рідне місто.
2. Екологія в рідному місті: стан і перспективи.
3. Яким я хочу бачити своє місто у майбутньому?
4. Весняні пейзажі рідного міста.

Учні повинні створити журі конкурсу, виробити критерії оцінювання, підбити підсумки творчого змагання. Переможців конкурсу нагородити, відібрати кращі рукописні роботи, підготувати на комп'ютері макет, відредагувати та видати збірник учнівських творів. Творчі проєкти дають високу результативність, сприяють виробленню синтаксичних вмій та навичок й удосконалюють розвиток зв'язного мовлення.

Найкращим способом накопичення і засобом для зберігання учнівських проєктів

вважаємо *портфоліо*.

Ніна Голуб вважає, що «сучасні методики повинні передбачати ведення папки мовленнєвого розвитку як аналогу європейського мовного портфеля. Поняття «портфоліо» – не нове в українській дидактиці. Ідея впровадження його належить зарубіжним дослідникам» [3, с. 28].

Так, європейський мовний портфель був розроблений Відділом мовної політики при Раді Європи у Страсбурзі (1998–2000 рр.).

Мовний портфель розглядають як технологію, що дає змогу учневі самостійно фіксувати та оцінювати свої досягнення та досвід. Це інноваційний навчальний засіб, що реалізує нову освітню технологію оцінювання й самооцінювання учнів у процесі вивчення будь-якої мови.

Школярі мають бути свідомі того, що мова – динамічне явище, і жоден підручник чи посібник не встигає фіксувати нововведення і зміни. Учень, котрий хоче бути носієм гарного мовлення, повинен вивчати мову все життя. Власник такої папки може ставити перед собою різні завдання: шліфування синтаксичних вмій та навичок; поповнення знань з української мови; набуття навичок рефлексії; досягнення поставленої мети в житті засобами мови та мовлення та ін. У мовній папці можуть бути такі файли: «Мої відкриття», «Труднощі», «Мої досягнення», «Мої невдачі», «Мої плани», «Моя творчість» (літературні роботи) тощо.

Портфоліо є своєрідним звітом щодо досягнень і захоплень учня. У процесі наповнення портфоліо легко відстежити прогрес у різних сферах його розвитку, оцінити здібності в умінні застосувати набуті знання із синтаксису речення на практиці. Портфоліо дає можливість учневі розвинути здатність самостійного оцінювання своїх досягнень, дає змогу досягти кращих результатів у процесі навчання, підвищує самомотивацію, розвиває навички планування та постановки цілей, допомагає вчителю побачити приховані здібності учня, що необхідно для подальшого їх розвитку.

У доборі методів керуємося висновками вчених (Н. Голуб, О. Горошкіної, О. Караман) про те, що найбільший розвивальний ефект під час навчання синтаксису мають проблемні ситуації, дидактичні ігри, пізнавальні завдання, висунення гіпотез тощо. Сучасна методика має орієнтувати вчителя передусім на практичні методи, а саме: метод проєктів, ситуаційний метод, діалогічні взаємодії, вправи, метод гри та ін.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Важливо, щоб навчання

носило ситуаційний характер, адже таким чином ми маємо можливість занурити навчальний матеріал у штучно створене соціальне середовище, дати змогу учням відчутти корисність знань і вмінь за межами школи. Багато актуальних освітніх завдань, а саме: формування аналітичного мислення, стимулювання активності та ініціативності учнів у навчальному процесі, здатність самостійно приймати рішення, вирішуються завдяки систематичному впровадженню на уроках української мови ситуативного методу. Добираючи ситуації, потрібно враховувати сфери застосування здобутих знань, набутих умінь і навичок. Вчитель повинен звернути увагу на два аспекти: аналіз мовних засобів вираження думки учасниками ситуації та жанровий аналіз. Учні не просто аналізують конкретну ситуацію і шукають шляхи розв'язання проблеми, а водночас відчують роль рідної мови в цьому нелегкому процесі, мають можливість застосувати знання та вміння в конкретних життєвих обставинах.

Сучасний процес навчання синтаксису речення в основній школі має бути комунікативно спрямованим. Таким його роблять умотивованість навчального спілкування, мовленнєво-мисленнєва активність, особистий інтерес учнів до того, що вивчається, проблемність, високий рівень новизни, ситуативність навчання тощо.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Біляєв О. М. Методика мови як наука. О. М. Біляєв. Дивослово. 2002. №11. С. 20–24.
2. Бойчук Т. Тестові завдання із синтаксису та пунктуації складного речення. Т. В. Бойчук. Вивчаємо укр. мову та літературу: науково-методичний журнал. Харків, 2011. №25. С. 26–35.
3. Голуб Н. Б., Л. В. Галаєвська. Навчання синтаксису на уроках укр. мови у 8-9 класах. К. : «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 128 с.
4. Дороз В. Ф. Методика викладання укр. мови у вищій школі: навчальний посібник. В. Ф. Дороз. К. : Центр учбової літератури, 2008. 176 с.
5. Золотова Г. А. Коммуникативные аспекты русского синтаксиса. М. : Наука, 1982. 368 с.
6. Караман С. О. Методика навчання укр. мови в гімназії. С. О. Караман. К. : Ленвіт, 2000. 272 с.
7. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном опыте. М. В. Кларин. М. : Народное образование, 1989. 225 с.
8. Кратасюк Л. Интерактивные методы навчання: лінгводидактичні засади. Л. Кратасюк. Дивослово.

2004. №10. С. 2–11.

9. Медушевський А. П. Методичні розробки з граматики укр. мови: Синтаксис простого речення. К. : Рад. Шк. 1983. 164 с.

10. Плиско К. М. Синтаксис укр. мови. К. М. Плиско. Х. : Основа, 1998. 149 с.

REFERENCES

1. Biliaiev, O. M. (2002). *Metodyka movy yak nauka*. [Methodology of language as a science].
2. Boichuk, T. (2011). *Testovi zavdannia iz syntaksysu ta punktuatsii skladnoho rechennia*. [Test tasks on syntax and punctuation of a complex sentence]. Kharkiv.
3. Holub, N. B., L. V. (2018). *Halaievskia. Navchannia syntaksysu na urokakh ukr. movy u 8-9 klasakh*. [Teaching syntax in Ukrainian lessons. languages in grades 8-9]. Kiev.
4. Doroz, V. F. (2008). *Metodyka vykladannia ukr. movy u vyshchii shkoli*. [Methods of teaching Ukrainian. languages in high school]. Kiev.
5. Zolotova, H. A. (1982). *Kommunikativnye aspekty russkoho syntaksysa*. [Communicative aspects of Russian syntax]. Moscow.
6. Karaman, S. O. (2000). *Metodyka navchannia ukr. movy v himnazii* [Methods of teaching Ukrainian. languages in the gymnasium]. Kiev.
7. Klaryn, M. V. (1989). *Pedahohycheskaia tekhnolohyia v uchebno opite*. [Pedagogical technology in educational experience].
8. Kratasiuk, L. (2004). *Interaktyvni metody navchannia: lnhvodydaktychni zasady*. [Interactive teaching methods: linguodidactic principles].
9. Medushevskiy, A. P. (1983). *Metodychni rozrobky z hramatyky ukr. movy: Syntaksys prostoho rechennia*. [Medushevsky AP Methodical developments in Ukrainian grammar. languages: Syntax of a simple sentence]. Kiev.
10. Plysko, K. M. (1998). *Syntaksys ukr. movy*. [Syntax ukr. languages]. Kharkiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЩУПКО Світлана Олександрівна – викладач кафедри інформаційної та соціокультурної діяльності Західноукраїнського національного університету.

Наукові інтереси: інноваційні навчальні засоби та нововведення.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SHCPUPKO Svitlana Oleksandrivna – Lecturer of West Ukrainian National University, Faculty of Humanities and Social Sciences, Department of Information and Socio-Cultural Activities. Ternopil.

Circle of scientific interests: innovative teaching aids and innovations.

Стаття надійшла до редакції 18.04.2021 р.

АНОТАЦІЇ

БІДА Олена Анатоліївна, ОРОС Ільдіко Імрїєвна, ЧИЧУК Антонїна Петрївна. ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ЯК ВАЖЛИВОГО ФАКТОРУ УСПІШНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ

Визначено певні вимоги до соціальної ролі лідера в нашому суспільстві. З'ясовано, що більшість визначень лідерства включає три компонента: вплив, групу і ціль. Виокремлено основні варіанти лідерських стилів. Ми поставили мету: розглянути формування лідерських якостей як важливого фактору успішності професійної діяльності фахівців.

Ключові слова: лідерські якості, вимоги до соціальної ролі лідера, успішність професійної діяльності фахівців, ситуаційні фактори, лідерські стилі, базові компоненти у феномені лідерства.

VIDA Olena Anatoliivna, OROS Ildiko Imrievna, CHYCHUK Antonina Petrivna. FORMATION OF LEADERSHIP QUALITIES AS AN IMPORTANT FACTOR OF SUCCESS OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF SPECIALISTS

Leadership qualities are personal qualities that provide effective leadership. The article identifies certain requirements for the social role of a leader in our society. Most definitions of leadership have been found to include three components: influence, group, and goal. The following main variants of leadership styles are identified: authoritarian, permissive, balanced, democratic, team, etc. The effectiveness of a particular, individual leadership style largely depends on situational factors. Special interest in the image of a charismatic leader is emphasized.

Most definitions of leadership include three components: influence, group, and goal. The following main variants of leadership styles are identified: authoritarian, permissive, balanced, democratic, team, etc. The effectiveness of a particular, individual leadership style largely depends on situational factors. Special interest in the image of a charismatic leader is emphasized. Charismatic influence is based on the personal qualities of the leader: his external and internal attractiveness, image, manners, style of behavior. Characteristic features of charismatic leaders are high self-confidence, dominance, determination, deep confidence in their ideas, a strong need for power and attention to the world around them.

Those of the deep characteristics of the image that are most important for the leader and have a great influence on people, in particular, determine his «irrational magnetism», charm, mystery, extraordinary.

Keywords: leadership qualities, requirements to the social role of the leader, success of professional activity of specialists, situational factors, leadership styles, basic components in the phenomenon of leadership.

ВАЙНТРАУБ Марк Абрамович. ОРГАНІЗАЦІЯ ЕФЕКТИВНОГО ВИКОРИСТАННЯ ІКТ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ

Стаття присвячена проблемі використання інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ) у навчальних закладах вищої освіти України в освітній університетській галузі. Обґрунтовано і визначено актуальність і необхідність розвивати організацію ефективного використання ІКТ в закладах вищої освіти під час пандемії в Україні.

Ключові слова: інформаційно-комунікативні технології, організація, ефективність, заклад вищої освіти.

WEINTRAUB Mark Abramovich. ORGANIZATION OF EFFECTIVE USE OF ICT IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE DURING THE PANDEMIC

The article is devoted to the problem of the use of information and communication technologies in educational institutions of higher education of Ukraine in the educational university field. The urgency and necessity to develop the organization of effective use of ICT in higher education institutions during the pandemic in Ukraine are substantiated and determined.

Scientific ideas of possible solutions for the effective use of information and communication technologies during the teaching of educational material in lectures, practical classes, etc. are offered. The model and components of the organization of effective use of ICT in higher education institutions in Ukraine in the near future and in the future (approaches, principles; methods; resources; technologies; tools, forms; socio-economic features; employees of higher education institutions; forecasting methods; decisions, control and implementation of results).

The results of the organization of effective use of information and communication technologies during the educational process of students in higher education institutions during the work (scientific and pedagogical, administrative staff, students and other subjects of education) in modern conditions are presented.

Substantiation of the model of organization of effective use of information and communication technologies provides an opportunity to make a dynamic management decision to change or stabilize the situation.

The result of this model helps to track and establish current trends in the organization of the use of information and communication technologies during a pandemic, to make a forecast of the effectiveness of this development in these circumstances in the future.

The proposed material will be of interest to teachers of higher education in various fields and areas. The study does not cover all aspects of the problem of organizing the use of information and communication technologies in university education in Ukraine. The prospect of further research requires the development of a model that provides new principles, approaches, forms and methods of organizing the effective use of information and communication technologies.

Keywords: *information and communication technologies, organization, efficiency, institution of higher education.*

ВОРОНОВА Надія Сергіївна. ЕСТЕТИЗАЦІЯ ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ДИГІТАЛІЗАЦІЇ: СИНЕРГЕТИЧНИЙ ТА АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХОДИ

Стаття викладає дослідження процесу естетизації вищої професійної освіти в Україні в умовах тотальної цифровізації. Акцент зроблено на впровадженні синергетичного та аксіологічного підходів. Синергетичний підхід спрямовано на саморозвиток і самоорганізацію особистості, що формує у здобувача естетико-культурологічну та цифрову компетентність. Аксіологічний підхід виступає концептуальним підґрунтям для естетичного опанування навколишньої дійсності засобами цифрових технологій.

Ключові слова: *естетизація, вища освіта, аксіологічний підхід, синергетичний підхід, цифрові технології, дигіталізація.*

VORONOVA Nadiia Serhiivna. AESTHETICIZATION OF HIGHER PROFESSIONAL EDUCATION IN THE CONDITIONS OF DIGITALIZATION: SYNERGETIC AND AXIOLOGICAL APPROACHES

The need for aestheticization of professional training of future specialists by means of digital technologies is proved by the requirements of the modern labor market. This requires a specialist who has all the technological innovations, navigates in the world of digital culture and art, skillfully uses digital educational resources in professional pedagogical and cultural activities. The need to resolve contradictions, the objective need and social significance of quality training of future professionals who are fluent in modern forms of digital culture, the lack of systematic use of digital technologies in higher professional education determine the relevance of the article.

Theoretical and methodological principles of aestheticization of education as a scientific direction at the junction of philosophy of education, aesthetics, ethics, culturology and innovative pedagogy are analyzed (V. Andrushchenko, I. Zyazyun, V. Ognevyuk, S. Sysoeva, etc.). This allows us to interpret education as an aesthetic phenomenon. The general didactic aspects of the aesthetic orientation of the training of higher school specialists are determined (G. Vasyanovych, G. Degtyareva, N. Moskalenko, etc.).

The purpose of the article: to investigate the application of synergetic and axiological approaches in the context of aestheticization of higher education in the context of digitalization.

Relevant in the process of aestheticization of higher education means of digital technologies are the provisions of the synergetic approach, the key concept of which is the concept of «synergetics», proposed by H. Haken. Pedagogical synergetics is a branch of pedagogical knowledge. It is based on the laws and patterns of synergetics, ie the laws and patterns of self-organization and self-development of pedagogical (educational) systems.

The axiological (value) approach turned out to be significant for the study of the process of aestheticization of professional training with the use of digital technologies. The basis and foundation of any culture is value. The key concepts of the axiological approach are the following: the concept of «value», the concept of «value orientations». Value is understood by us as the essence of those phenomena of nature and society that are good for the life and culture of the people of a particular society. We understand value orientations as a system of values, which is expressed in the subject's ability to experience holistically, awareness of the phenomenon and the ability to carry out selective evaluation activities.

The synergetic approach provides opportunities to describe many pedagogical phenomena. Designs the content of education aimed at self-development and self-organization of the individual. The axiological approach in vocational education serves as a conceptual basis for the further development of aesthetic mastery of the surrounding reality. Digitization of the educational process in the development of the information society can be a real factor in the aestheticization of higher professional education.

Keywords: *aestheticization, higher education, axiological approach, synergetic approach, digital technologies, digitalization.*

ГОНЧАР Людмила Вікторівна. СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З БАТЬКАМИ ІЗ СІМЕЙ ВИМУШЕНИХ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ

Статтю присвячено висвітленню соціально-педагогічної роботи з батьками із сімей вимушених переселенців, спрямованої на підвищення їх виховного потенціалу. Технологія підвищення виховного потенціалу батьків включає такі основні напрями, як: інформаційна спрямованість; терапевтична спрямованість; активно-творча спрямованість та принципи: гуманізації; особистісно орієнтованої спрямованості; суб'єкт-суб'єктної взаємодії; цілеспрямованості та цілісності; співробітництва і партнерства взаємин; превентивності.

Ключові слова: соціально-педагогічна робота, сім'ї вимушених переселенців, програма соціально-педагогічного супроводу.

HONCHAR Liudmyla Viktorivna. SOCIAL AND PEDAGOGICAL WORK WITH PARENTS FROM FAMILIES OF INTERNALLY DISPLACED PERSONS

The article describes the social and pedagogical work with parents from families of internally displaced persons, aimed for increasing their educational potential. The technology of increasing the educational potential of parents includes such main directions: information orientation, therapeutic orientation, active and creative orientation and principles: humanization, personality-oriented orientation, subject-subject interaction, purposefulness and integrity of cooperation and partnership, prevention.

Implementation of the defined principles in general ensures compliance with such requirements as: obligatory, systematic, continuity, systematic (understanding of the process of formation of educational potential as an organic element of the intermediate and multi-level system of personality formation), complexity (synthesis of scientific achievements of various industries, in particular psychology, pedagogy, sociology, techniques of education, ethics, complex use of modern educational technologies, etc.), variability (compliance of content, forms and methods to the goal).

The Program of social and pedagogical support of parents from families of internally displaced persons is presented, which consists of three blocks defined in accordance with the distinguished components of the concept of «educational potential» namely: value-humane (psychological climate, value unity of family members, perception of the child, love and trust in relationships, communicative-emotional (nature of internal communication, style of family upbringing), competence (parental competence as an integrative characteristic of knowledge, feelings, actions of parents on raising a child), organizational and activity (organization of family leisure). Within the framework of the Program implementation, various forms of work with parents and the use of innovative methods of adult education were envisaged.

The most appropriate in educational means of working with parents from families of internally displaced persons are those that are based on dialogue are reflexive and emotionally saturated. First of all, it's a communication that has a game basis and includes a variety of information in accordance with the tasks. For this purpose, various communication technologies were used for the practical solution of problems of family upbringing, discussions, the method of «focus groups», aversive therapy, the method of vicarious education, etc.

Keywords: social and pedagogical work, the families of internally displaced persons, the program of social and pedagogical support.

КАЛІНІЧЕНКО Надія Андріївна. ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ОСВІТИ НА ЄЛИСАВЕТГРАДСЬКІНІ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТТЯ)

У статті наведено аналіз результатів педагогічного дослідження, що розкриває напрями розвитку освіти на Єлисаветградщині в другій половині ХІХ – на початку ХХ століття. Серед навчальних закладів Єлисаветграда увага акцентується на новостворених, з демократичним устроєм шкільного життя: ремісничо-грамотному училищі, реальному земському училищі, громадському комерційному училищі, жіночій гімназії, педагогічному класі.

Ключові слова: Єлисаветградщина, розвиток освіти, училища, жіноча гімназія, педагогічний клас, інновації в освіті.

KALINICHENKO Nadiya Andriivna. TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF EDUCATION IN ELISAVETGRADSHCHINA (SECOND HALF OF XIX - EARLY XX CENTURY)

The reforms of the second half of the 19th century radically changed the state system of the Russian Empire, created conditions for the development of industry, the concentration of production, and the 1864 school reform. According to her, all types of primary schools that existed before were called primary public schools. Reforms were also carried out in the secondary education system. In 1864, the Charter of Gymnasiums and Progymnasiums was approved, according to which 7-grade gymnasiums and 4-grade gymnasiums were established. They were declared stateless and open to the public, but tuition was paid, which limited the access of children from low-income families to these educational institutions. Gymnasiums, junior high schools and higher women's courses were created for women, in which girls were prepared to perform the duties of mothers and housewives. Among the educational institutions of

Yelisavetgrad, we focus on the newly created, with a democratic system of school life. An event that entered the history of education in central Ukraine was the opening on October 12, 1867 of a free craft and literacy school to train literate and skilled workers. The school was founded by progressive intellectuals at private expense. At that time, the school had 12 teachers who taught 180 students.

In 1870 the charter of the Yelisavetgrad real zemstvo school was approved. Tuition was paid. However, for peasant children who, after completing their education, «could take the place of teachers in public schools», the Zemstvo assembly established free education. Thanks to the acquired basic knowledge, the graduates continued their education not only in higher educational institutions of the Russian Empire and abroad. In 1908 a public commercial school was opened in Yelisavetgrad. Its permanent director was a professor at Kharkiv University State Councilor Vasyl Ivanovych Khartsiev is an outstanding philologist, a talented teacher and organizer of school affairs. The school was unique in domestic practice in terms of the integrity of the concept, the mass of students (600) and their social composition. In September 1870, a public women's gymnasium began its activities, and in 1881 an additional pedagogical class was opened. Highly educated, qualified, authoritative teachers who took an active part in the public life of the city taught in educational institutions.

Keywords: Yelisavetgrad region, development of education, schools, women's gymnasium, pedagogical class, innovations in education.

КЛОЧЕК Лілія Валентинівна. ПСИХОЛОГІЯ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ ТА ЇХ БАТЬКАМИ

У статті висвітлюються психологічні аспекти педагогічної взаємодії вчителя з дітьми з особливими потребами та з їх батьками. Визначаються стратегії взаємодії вчителя з дітьми, що мають проблеми когнітивного, фізичного розвитку, порушення зору та слуху, емоційні та поведінкові розлади. Актуалізується проблема толерантного ставлення педагога до таких учнів. Педагогічна взаємодія базується на дотриманні основних положень аксіологічного підходу, згідно якого дитина з особливими потребами виступає для вчителя як унікальна особистість, зі специфікою свого розвитку. Доводиться, що досягнення мети успішного інтегрування таких школярів у соціум визначається налагодженням конструктивної взаємодії вчителя і батьків.

Ключові слова: діти з особливими потребами, педагогічна взаємодія, ціннісне ставлення, соціальна інклюзія

KLOCHEK Lilia Valentinovna. PSYCHOLOGY OF TEACHER INTERACTION WITH CHILDREN WHICH HAVE SPECIAL NEEDS AND THEIR PARENTS

The article highlights the psychological aspects of pedagogical interaction of teachers with children with special needs and their parents. It is noted that at the present stage the introduction of inclusive education is actively taking place, the main task of which is the maximum creation of the necessary conditions for the development of a special child in the educational environment. Inclusive education is based on worldviews of social inclusion. Children with special needs are involved in the social environment and exercise their right to meet their own educational needs.

It is noted that the process of integration of such children into the educational institution is with the active participation of the teacher, who organizes the learning process, selects adequate specifics of their development techniques and methods of teaching and education, promotes interaction of children with special needs with other students, conducts appropriate work with parents. Strategies for teacher interaction with children with problems of cognitive, physical development, visual and hearing impairment, emotional and behavioral disorders are identified.

The problem of tolerant attitude of the teacher to such students is actualized and the necessity of observance of ethical norms of communication with children with special needs is emphasized. Pedagogical interaction is based on compliance with the basic provisions of the axiological approach, according to which a child with special needs acts for the teacher as a unique, unique personality, with the specifics of their development.

The idea of the teacher's value attitude to students with special educational needs is revealed. It is proved that the effectiveness of the teacher and achieving the goal of successful integration of such students into society is determined by the nature of interaction both directly with them and with their parents. It is pointed out that the cooperation of teachers and parents helps to create a favorable environment for children, where they are aware of their subjectivity, achieve some success in learning and develop their personal potential.

Keywords : children with special needs, pedagogical interaction, values, social inclusion.

КУЗЬМІНСЬКИЙ Анатолій Іванович. ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ СУТНОСТІ І ЗНАЧЕННЯ УПРАВЛІНСЬКОГО ЛІДЕРСТВА КЕРІВНИКА

Виокремлено головні функції освітнього менеджера-лідера. З'ясовано, які чинники необхідно враховувати при обранні чи призначенні керівника освітнього закладу. З'ясовано якості, які переважними передумовами лідерського статусу керівника. Розкрито стиль управління керівника освітнього закладу, що багато в чому визначає можливість статусу керівника-лідера.

Ключові слова: теоретичні підходи, управлінське лідерство, керівник, функції освітнього менеджера-лідера, лідерський статус керівника, стиль управління, передумови для здобуття лідерського статусу.

KUZMINSKYI Anatoliy Ivanovych. THEORETICAL APPROACHES TO THE DEFINITION OF ESSENCE AND SIGNIFICANCE LEADERSHIP MANAGEMENT LEADER

Today, many educational institutions do not have professional managers who have the necessary professional knowledge and effective management skills. The management of educational institutions needs to change the directive, team style of leadership to managerial, leadership. Attempts to directly extrapolate the experience of foreign educational management and leadership into domestic practice have failed. To use it effectively, it is necessary to adapt it to specific conditions, taking into account traditions, mentality, peculiarities of the domestic legal framework and other factors.

The main functions of the educational manager-leader are singled out. Find out what factors need to be considered when choosing or appointing a head of an educational institution. The candidate for a leadership position in the field of education should critically evaluate and weigh their psychosomatic abilities and capabilities. A person who does not know how to get along, find common ground with people, communicate effectively, persuade, influence, cooperate, understand people, manage people, is professionally unfit for managerial activities in the field of education.

Important success factors in the activities of a manager of any rank and in any field are: a strong desire to engage in management, the ability to work effectively with people, be a good communicator, flexible, non-standard, original thinking, ability to anticipate, predict developments, intuition, proper professional competence, special management training, self-confidence, emotional balance and stress resistance. These same qualities are the predominant prerequisites for leadership status of the leader.

The management style of the head of the educational institution is revealed, which largely determines the possibility of the status of the head-leader.

The types of heads of educational institutions are analyzed. Different types of leaders have different prerequisites for leadership status.

Keywords: theoretical approaches, managerial leadership, leader, functions of educational manager-leader, leadership status of leader, management style, preconditions for obtaining leadership status.

КУЧАЙ Тетяна Петрівна, КУЧАЙ Олександр Володимирович, ШВИДЕНКО Валентина Володимирівна. ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті розглядаються педагогічні основи виховання особистості в закладах позашкільної освіти. Позашкільна робота спрямована на здійснення завдань виховання підростаючого покоління. Вона є складовою і невід'ємною частиною всієї навчально-виховної роботи, яка проводиться для дальшого удосконалення знань, вмінь і навичок вихованців, підвищення їхнього культурного рівня психологічної і практичної підготовки.

Ключові слова: виховання, заклади позашкільної освіти, педагогічний процес, освіта.

KUCHAY Tetyana Petrovna, KUCHAY Oleksandr Volodymyrovych, SHVYDENKO Valentyna Volodymyrivna. PEDAGOGICAL FUNDAMENTALS OF PERSONALITY EDUCATION IN EXTRACURRICULAR EDUCATION INSTITUTIONS

The article considers the pedagogical foundations of personality education in extracurricular education institutions. Extracurricular activities are aimed at carrying out the tasks of educating the younger generation. It is an integral and integral part of all educational work, which is carried out to further improve the knowledge, skills and abilities of students, increase their cultural level of psychological and practical training. Important principles of the extracurricular pedagogical process are its individualization, voluntariness, priority of education, co-creation, unity of development and self-development, emotional attractiveness of interpersonal relations.

Extracurricular education and upbringing is carried out in institutions designed to promote the social adaptation of the individual in real life, in an open system of socialization, and is seen as the most democratic and flexible means of involving the family in cooperation in the upbringing and development of children and adolescents.

Many years of experience of teachers of out-of-school educational institutions emphasizes the observance of the principle of individualization in the educational process. In this approach, the teacher must take into account not only the ability to learn a particular student, but also his psychological

characteristics, possible problems and so on.

Implementation of the function of preventive education in extracurricular educational institution presupposes a certain professional level of a teacher. The head of a creative association should be not only an expert in his field, but also an authority for young people, a psychologist, a tolerant person.

The effectiveness of the use of all means of education in the extracurricular institution depends on the personality of the head of the student association, his reaction to certain situations that arise in the children's team. Doctor and teacher are the professions that have the greatest impact on a person, so the personal qualities of a teacher are the most important factor in education.

Keywords: education, extracurricular education, pedagogical process, education.

РАСТРИГІНА Алла Миколаївна, ДАВІДОВІЧ Нітца. ГУМАНІТАРНІ НАУКИ В РЕАЛІЯХ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ ТА ІЗРАЇЛЮ

У статті здійснено аналіз сучасного стану гуманітарних наук в системі освіти України та Ізраїлю, який засвідчив наявність певних кризових явищ в освітній галузі обох країн, пов'язаних з її комодифікацією та орієнтацією на підготовку фахівця-технократа, котрий досконало володіє інформаційними технологіями, але позбавлений загальної гуманітарної культури.

Ключові слова: освітня галузь, гуманітарна освіта, гуманітарні науки, гуманітарне знання, комодифікація, наука, культура, духовність.

RASTRYGINA Alla Mykolaivna, DAVIDOVITCH Nitza. HUMANITIES IN THE REALITIES OF MODERN EDUCATION OF UKRAINE AND ISRAEL

The article is devoted to the problem of expanding the boundaries of the humanities as the basis of humanities education, which has always been and should remain a source of cultural traditions and the center of the spirituality of the people. According to the authors, it is the humanities, which are a qualitative characteristic of the education system of both Ukraine and Israel, based on democratic principles and humanistic orientation should determine the basic foundations of the educational paradigm of the XXI century. The introduction of the latter in the system of higher and secondary education is able to provide solutions to existing globalization problems in order to reorganize the cultural area of any nation and help people in self-development and spiritual ascent.

The state of research of the mentioned problem is analyzed in the scientific works of Ukrainian and Israeli scientists, which confirmed the opinion of the authors of the article that the end of the XX – beginning of the XXI century, although it was a period of great hopes for the humanization and humanitarization of education, the process of reorienting the content of education to personality-oriented development and activation of subjective activity of the individual, in which the humanities occupy a leading place, still at present the problem exists that needs adequate solution both in Israel and in Ukraine.

It is proved that at present in the field of education quite serious crisis phenomena are becoming more and more noticeable, when the deep essence of such fundamental categories as culture and spirituality is destroyed. This presupposes the introduction of the newest paradigm of the XXI century into the modern system of education, which provides application of such models of education within the humanistic paradigm, where the humanities acquire special significance. Because education, in which technocratic knowledge prevails, is not able to record the «quality» of the spiritual world, the authenticity of personal freedom, the individual trajectory of spiritual and creative growth of the individual.

The timeliness of the problem actualization of introduction of a wide range of humanities into the educational systems of Ukraine and Israel is demonstrated in order to expand the boundaries of humanities knowledge, able to appeal to the integrity of the inner world of the individual, reveal its subjective and personal outlie, harmonize human-to-human relations and his relations with the world. The further prospects of scientific researches of the authors connected with experimental research of ways of revival of humanities in modern system of higher education on the basis of the newest paradigm of the XXI century are identified.

Keywords: educational field, humanitarian education, humanitarian sciences, humanitarian knowledge, comodification, science, culture, spirituality.

РИЖАНОВА Алла Олександрівна, ПОТЬОМКІНА Нанулі Зурабівна. ТЕНДЕНЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ ЗАЛЕЖНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ВІД ВІРТУАЛЬНИХ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ В НОВИХ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ УМОВАХ

У статті розглядаються негативні впливи віртуальних соціальних мереж на соціальний розвиток старшокласників. Визначено та обґрунтовано тенденції соціально-педагогічної профілактики залежності старшокласників від віртуальних соціальних мереж, які полягають: в багаторівневому підході до запобігання залежності; об'єднанні зусиль фахівців соціального середовища та відповідної підготовки освітян, батьків, громадськості тощо до запобігання залежності; у необхідності в духовному та креативному розвитку та вдосконаленні інформаційної

культури учнів старшої школи, а також у стимулюванні їх соціальної суб'єктності.

Ключові слова: старшокласники, віртуальні соціальні мережі, залежність старшокласників від віртуальних соціальних мереж.

RYZHANOVA Alla Oleksandrivna, POTOMKINA Nanuli Zurabivna. TRENDS OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL PREVENTION OF DEPENDENCE OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS ON VIRTUAL SOCIAL NETWORKS IN NEW SOCIOCULTURES

The formation of information civilization is characterized by, among other things, processes such as globalization, digitalization and cybersocialization, which can threaten the survival of Homo Sapiens if we do not develop innovative technologies of social education that will harmonize its «I-real» and «I-virtual» and development of new types of social personality (other social personality) - global, regional and virtual. This is especially true for high school students, who will soon be responsible for the global culture of mankind.

However, it is high school students (being mainly under the influence of spontaneous cybersocialization) who suffer from various Internet addictions that derive from virtual social networks, realizing the psychological needs for self-realization, self-actualization, social activity, following their idols and etc. An empirical study conducted via the Internet among Ukrainian high school students has confirmed the urgency of the problem that concerned the scientific community around the world.

In addition, based on previous systematized foreign experience in prevention of Internet addiction of young people were identified trends in socio-pedagogical prevention of high school students' dependence on virtual social networks: a multi-level approach (global, regional, public, educational, family, personal levels create united preventive system); uniting the efforts of the social environment specialists' (schools and training of educators, parents, the public) to prevent the dependence of high school students on virtual social networks; direct prevention of youth dependence on virtual social networks (spiritual and creative development, improvement of information culture, etc.), stimulating of subjectivity and creativity of high school students in prevention of their dependence on virtual social networks; active use of virtual tools for socio-pedagogical prevention of high school students' dependence on virtual social networks; diversification of interesting activities for high school students in reality.

Keywords: young generation, high school students, virtual social networks, virtual social networks' dependence, social education, socio-pedagogical prevention tendencies.

САВЕЛЬЧУК Ірина Борисівна. ПЕРСПЕКТИВИ УДОСКОНАЛЕННЯ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЯК ОСОБЛИВОГО ВИДУ СОЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена дослідженню можливостей організації підготовки соціальних працівників в умовах інноваційного освітнього середовища університету. Встановлення гнучких вимог до фахівців соціальної сфери, їх спроможності активно конкурувати на ринку праці спричиняє необхідність вдосконалення професійної підготовки щодо оновлення її науково-методичного забезпечення.

Ключові слова: підготовка до соціальної роботи, соціальні працівники, структурні компоненти, інноваційне освітнє середовище університету.

SAVELCHUK Irina Borisovna. PROSPECTS FOR IMPROVING THE TRAINING OF SOCIAL WORKERS AS A SPECIAL FORM OF SOCIAL EDUCATION

The article is devoted to the study of the possibilities of organizing the training of social workers in the conditions of an innovative educational environment of the university. The establishment of flexible requirements for social professionals and their ability to actively compete in the labor market makes it necessary to improve vocational training to update its scientific and methodological support. It is determined that the essence of university training of social workers should be considered as a special type of social education, which integrates its diversity through the variation of the combination of various methods, forms and means of education and education in specially created conditions of an innovative educational environment.

It was established that the structural components of training (targeted, content-methodological, technological, effective, medium) have the opportunity to ensure the preservation of the traditional nature of the achievements of domestic higher education (invariant component of training) and the transformational nature of improving the content, forms and methods of teaching and educating students (variable component of training). Features of updating scientific and methodological support for training of social workers in the innovative educational environment of the university are described.

Thus, updating the training of social workers for professional activities in an innovative educational environment of the university should be carried out consistently and comprehensively in accordance with certain structural components, as the target component - reflects the main purpose of updating scientific and methodological support of this process. implementation of innovation-oriented training of social workers); organizational and methodological component - ensures the organization of the functioning of the

innovative educational environment of the university and the implementation of appropriate scientific and methodological support for the training of social workers; technological component - provides the organization of involvement of scientific and pedagogical workers in the direction of preparation "Social work" to innovative activity, introduction of methods of training of social workers with use of innovative methods, means and forms of actualization of innovative potential of subjects of environment; effective component - provides an increase in the level of innovation orientation, innovation involvement and innovative creativity of the subjects of the process of professional training of future social workers in the university; environmental component - provides the development of innovation potential and expansion of relevant innovative resource opportunities of the educational environment of the university.

Therefore, each structural component of the training of social workers must be in constant connection and functioning with each other, which should lead to the updating of the content and its scientific and methodological support.

Keywords: *preparation for social work, social workers, structural components, innovative educational environment of the university.*

ЧЕРКАСОВ Володимир Федорович. ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ В БЕЛЬГІЇ

У статті здійснено спробу схарактеризувати тенденції розвитку загальної музичної освіти в навчальних закладах Королівства Бельгії. Відповідно до навчальних програм визначити зміст та організацію навчально-виховного процесу, щодо уроків та позакласної роботи з художньо-естетичного виховання дітей і молоді.

Ключові слова: *уроки музичного мистецтва, розвиток індивідуальних творчих здібностей, основні види діяльності на уроках музичного мистецтва.*

CHERKASOV Vladimir Fedorovich. TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF GENERAL MUSIC EDUCATION IN BELGIUM

Belgium's education system, in order to ensure sustainable development, public and private, must constantly develop and implement new forms and methods for the production and dissemination of new knowledge, the transfer of new technologies, the preservation of academic identity and national cultural heritage.

The article attempts to characterize the trends in the development of general music education in educational institutions of the Kingdom of Belgium. In accordance with the curriculum to determine the content and organization of the educational process, in relation to lessons and extracurricular activities on artistic and aesthetic education of children and youth.

Secondary schools in Belgium, ensuring access to education and fairness in education, knowledge acquisition, promote the intellectual development of the younger generation, are centers of spiritual and cultural education, a place for cultural and educational activities. According to the curricula, music lessons and extracurricular work on music and aesthetic education of children and youth are part of the educational paradigm of the school education system in Belgium.

The system of general music education is characterized by a stable approach to determining the content, forms and methods of work. Children are involved in music in lessons and in art groups, where they gain the necessary knowledge, skills and abilities to master a musical instrument, solo singing or group music. Involvement of students in active musical activities has a positive effect on the level of general musical development, the formation of artistic and aesthetic qualities and the development of intellectual and creative abilities at the stage of personal development.

Using interactive learning technologies, Belgian teachers are constantly updating curriculum sites with materials that teach Belgian music that it originated with the musical traditions of the Flemings who inhabited the north and the traditions of the Walloons who lived in the south and were influenced by French traditions. The formation of Belgian musical culture took place in difficult historical conditions - the territory of modern Belgium was under centuries of Spanish rule, and then became a province of the Austrian Empire, and later came under the rule of France and Germany and became independent only after the Revolution of 1830.

Keywords: *music art lessons, development of individual creative abilities, main types of activity in music art lessons.*

ШАНДРУК Світлана Іванівна, АРКУШИНА Юлія Віталіївна. ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ НА НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто та проаналізовано зміст поглядів вітчизняних та закордонних вчених на визначення поняття «компетентність» та сутність процесу формування іншомовної комунікативної компетенції у майбутніх фахівців на немовних факультетах в закладах вищої

педагогічної освіти. Коротко розглянута історія формування компетентнісного підходу як основи професійної компетентності.

Ключові слова: компетентнісна освіта, компетентнісний підхід, компетентність, професійна компетентність, комунікативна компетентність, ініціативна комунікативна компетентність.

SHANDRUK Svitlana Ivanivna, ARKUSHINA Juliya Vitaliivna. FORMING FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE THE FUTURE SPECIALISTS ON NON-LANGUAGE FACULTIES IN HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION INSTITUTIONS

The main objective of the article is researching the problem of definition the essence and process of formation of foreign language communicative competence in students of non-language faculties in higher pedagogical education institutions.

The article considers and analyzes the content of views of domestic and foreign scientists on the definition of «competence» and the essence of the process of forming foreign communicative competence in future specialists on non-language faculties in higher pedagogical education institutions. Consider briefly the history of competence approach as a basis of professional competence. Specified the psychological specifics of personality which the future specialist should have and develop for the increase own qualification and the level of professionalism which forming the basic of foreign language communicative competence in the process of studying in higher education institutions. Specified the specifics of communication and overcoming of communication barriers between participants in the process of professional communication.

In the article the principle was indicated of education in higher education institutions as a basis of the development of foreign language communicative competence. Specified main tasks for the formation of foreign language communicative competence in terms of non-language specialties of higher education institutions. The article reveals the structure of communicative competence and determines requirements for its development.

Thus, based on our research and views of domestic and foreign scholars, we can safely say that foreign language communicative competence as an important component of communicative culture is an integral part of training university students who are preparing for life in a market economy, dialogue of cultures and peoples, interethnic communication, a new religiosity, the increased role of private life. Adaptation to these conditions requires them to have practical knowledge of world languages, communication skills, knowledge of religious holidays, folk customs and the ability to integrate the individual into the system of world and national cultures. Thus, the student must have the ability to perceive and understand this culture in a broad sense, to interpret and assimilate this culture, which is manifested in the possibility of productive interaction with the outside world. It is about the development of such a personal formation as the linguistic personality of the student, the main elements of which at a certain level of its structure are built into a clear system, reflecting the picture of the world.

Keywords: competence education, competency approach, competence, professional competence, communicative competence, foreign communicative competence, foreign communicative competence.

ШТИФУРАК Віра Євгенівна. СОЦІАЛЬНЕ ОБГРУНТУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ФАХІВЦІВ ЮРИДИЧНОЇ СФЕРИ

У статті проаналізовано вплив соціокультурних факторів на формування психологічної культури фахівців юридичного профілю. Окремлено наукову дефініцію «психологічна культура юристів» та виокремлено основні її компоненти. Узагальнено та інтерпретовано результати проведеного експериментального дослідження з метою вивчення ставлення майбутніх юристів до соціальних норм і цінностей, уміння добирати адекватні способи дій у суб'єкт-суб'єктних ситуаціях професійної діяльності, як ознаки сформованості психологічної культури.

Ключові слова: соціальне становлення, психологічна культура, компоненти психологічної культури юриста, юридична сфера, суверенні моральні цінності.

SHTYFURAK Vira Yevhenivna. SOCIAL SUBSTANTIATION OF THE PSYCHOLOGICAL CULTURE OF LEGAL SPECIALISTS

The influence of socio-cultural factors on the developing of psychological culture of lawyers is analysed in the research. Since within the society different in content and direction value aspirations have been established, their individual system can create a contradiction between consciousness and practical behavior appeared in the form of cognitive dissonance, including cultural orientation. An important problem is the dilemma of the relationship between the human being and culture, because the first one can not exist outside of culture and the individual, who has not mastered cultural patterns of behavior in a civilized society to some extent, itself is an issue for others and the object of jurisprudence. It is emphasised on the importance of sovereign moral values as stable, autonomous, personally significant, individual entities that enable full-fledged personal and professional development of lawyers.

The scientific definition of «psychological culture of lawyers» is outlined and the main components are

identified, such as effective communication, conflict prevention and making optimal management decisions. It is defined that the psychological culture of a lawyer includes a high level of psychological knowledge, skills and abilities with their further influence on the development of professionally significant qualities.

The results of the conducted experimental research are generalized and interpreted in order to study the attitude of future lawyers to social norms and values, the ability to choose adequate ways of action within the subject - subject professional situations as signs of psychological culture. It is defined that the value priorities of future lawyers formed during vocational education and training can be an obstacle not only to successful constructive interaction with the new social reality by taking into account the objective conditions of professional activity, but also the developing of personal qualities that are professionally significant and largely determine the vectors of social evolution in the context of forward development of psychological culture.

Since social renewal raises before future lawyers the problem of mastering constructive interaction with the new social reality, taking into account the objective conditions of professional activity, the peculiarities of the formed value priorities of future lawyers revealed in the research process can be an obstacle not only to its success. qualities that are professionally significant and largely determine the vectors of social formation in the context of the formation of psychological culture.

Keywords: social development, psychological culture, components of psychological culture of a lawyer, legal sphere, sovereign moral values.

ШУМСЬКИЙ Олександр Леонідович. СТРУКТУРА ЛІНГВОСАМООСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗВО

У статті обґрунтовано, що однією з ключових умов ефективності підготовки здобувачів вищої освіти до лінгвосамоосвіти є створення лінгвосамоосвітнього середовища у ЗВО, структуру якого складають саморозвивальне та інформаційно-лінгвосамоосвітнє субсередовища. Розширення й насичення освітнього середовища елементами лінгвосамоосвіти трансформує його в саморозвивальне.

Ключові слова: лінгвосамоосвіта, здобувачі вищої освіти, лінгвосамоосвітнє середовище ЗВО, субсередовища, саморозвиток.

SHUMS'KYI Oleksandr Leonidovych. STRUCTURE OF LINGUISTIC SELF-EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENT

Today, the primary task of higher education is to prepare students for self-education, and in the field of foreign languages – to linguistic self-education. The effectiveness of solving this problem depends on the creation of an appropriate linguistic self-educational environment at higher educational establishments.

The purpose of the paper is to define and characterize the structure the linguistic self-educational environment of the higher educational institution. Linguistic self-education environment is a multidimensional phenomenon, as it consists of interconnected sub-environments that complement and interact with each other. In our research the structure of linguistic self-educational environment is presented by two components, namely: self-development and informational sub-environments.

The sub-environment of the student's personal self-development is created by teachers through expanding and saturating the educational environment with the elements of linguistic self-education. The informational environment provides full support for students' fully autonomous linguistic self-educational activities and is the basis for building the informational linguistic self-educational sub-environment aimed at students' linguistic self-educational activities. Forming the informational linguistic self-educational sub-environment as an open system, which is constantly developing, is carried out at three levels.

The outcome of the functioning of the linguistic self-educational environment should be the creation of a personal linguistic self-educational environment of the student. It is constructed by the student himself/herself in the process of linguistic self-education and is the result of gaining their personal experience of linguistic self-educational activities and their development as subjects of these activities. Among the most frequently used groups of Web 2.0 services within a personal linguistic self-educational environment it is relevant to mention the ones for the storage, development and structuring of content; for the intensification of linguistic self-educational activities; for the support of the network learning model.

Keywords: linguistic self-education, university students, linguistic self-educational environment, sub-environments, self-development.

ОМЕЛЬЯНЕНКО Світлана Віталіївна. ДІАЛОГ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ ІННОВАЦІЙНИЙОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

У статті актуалізовані положення щодо ролі діалогу в інноваційній соціально-педагогічній роботі. Проаналізовані можливості діалогічного підходу під час використання технології роботи змережею соціальних контактів, коучингу та технології форму-театру. Висвітлені питання щодо сутності умінь соціальних педагогів для ефективної організації діалогічної взаємодії: уміння слухати

та уміння формулювати запитання.

Ключові слова: діалог, педагогічний діалог, інноваційна соціально-педагогічна діяльність, форум-театр, технологія роботи з мережею соціальних контактів, коучингова технологія.

OMELIANENKO Svitlana Vitaliivna. THE DIALOGUE AS AN EFFECTIVE TOOL OF SOCIAL TEACHER'S INNOVATION ACTIVITY

The article makes actual the point about the role of a dialogue in innovation social and pedagogical work as the highest level of organizing communication and relationship between people. A pedagogical dialogue assumes specific, purposeful action, which creates optimal social and pedagogical conditions for every partner self-actualization in the communication process in the situations of information and semantic exchange.

The possibilities of a dialogic approach are analyzed while using the following technologies: the work with a social contact network, coaching, forum-theatre.

The technology of work with an individual social contact network is effective on the assumption of organizing confidential dialogic contact with a person, social teacher ability with the help of questions to take an active part in assisting a person to reveal all significant people for him.

Owing to the dialogue of actors, audience and a presenter in the forum-theatre there is a possibility to test any behaviour strategy in problem situations to get action experience, to make a mutual decision about optimal behaviour in the real life. The dialogue in coaching approach directs a person to the qualitative changes in life through his behaviour model change on the basis of his own defining a goal and choosing an optimal way of the solution of a problem life situation.

The ability to listen to and to ask questions is estimated as a basis for the effective organization of dialogical interaction. Cartesian question technologies, question funnels in innovation social and pedagogical work are examined. The necessity of using a variety of questions is emphasized: key and essential questions.

The combination of the traditional dialogical approach with innovations in socio-pedagogical activities contributes to a more effective solution of the problem of providing assistance to the individual, both in conditions when he finds himself in difficult life situations, and to ensure the development of social qualities of the individual. On the basis of the dialogical approach the person better understands the purposes of the activity, can independently find ways of the decision of problem life situations.

Keywords: dialogue, pedagogical dialogue, innovation social and pedagogical activity, forum-theatre, technology of work with a social contact network, coaching technology.

БАЛАНУЦА Олександр Олександрович. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ДИПЛОМАТІВ В УКРАЇНІ У РЕЦЕПЦІЇ СУЧАСНИХ УЧЕНИХ

У статті здійснено аналіз досліджень, які стосуються професійної підготовки майбутніх дипломатів в Україні; виокремлено ключові аспекти вивчення проблем у сучасній теорії наукового знання.

Ключові слова: професійна підготовка, вища освіта, майбутній дипломат, фахівець-міжнародник, міжнародні відносини.

BALANUTSA Oleksandr Oleksandrovych. PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE DIPLOMATS IN UKRAINE IN THE RECEPTION OF MODERN SCIENTISTS

The article analyzes the research related to the training of international specialists in Ukraine; key aspects of studying problems in the modern theory of scientific knowledge are highlighted.

It is established that the subject study of this problem has significant theoretical and practical significance for domestic pedagogical science, reforming the national system of higher education and providing qualified professionally competent staff of public institutions, private enterprises, various public institutions involved in international relations of Ukraine.

It was found that dissertation and monographic researches are of great value for understanding the specifics of professional training of specialists in international relations in the system of higher education of Ukraine.

The most common communicative means of knowledge transfer are scientific articles. They have a clear problem-thematic focus, convey the milestones and final results of the study.

The analysis of scientific research on the problem of professional training of future diplomats shows that this important component of the system of higher professional education of Ukraine has not received proper and adequate to its importance scientific understanding by domestic scientists; pedagogical research on the problem of professional training of future diplomats in Ukraine is fragmentary. In our opinion, this is also due to the small number of dissertation research on this topic, which traditionally builds the concepts of professional training of future diplomats. Further development of analysis and systematization of research on this issue.

Keywords: professional training, higher education, future diplomat, international specialist, international relations.

БАРАНИЮК Ірина Григорівна. ДИРЕКТОР ШКОЛИ ЯК УЧИТЕЛЬ УЧИТЕЛІВ (НА МАТЕРІАЛІ ПРАКТИЧНОГО ДОСВІДУ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО ЯК ДИРЕКТОРА ПАВЛИСЬКОЇ ШКОЛИ)

У статті розглядається один із важливих аспектів вивчення творчої спадщини Василя Сухомлинського, а саме: його роботи як директора школи, спрямованої на формування у вчителів високих професійних якостей. В. О. Сухомлинський наголошував, що поряд з такими важливими для професіоналізму вчителя якостями як розвинутий емоційний інтелект, любов до дітей, особливе значення має його глибокий інтерес до науки, яка лежить в основі навчального предмету.

Ключові слова: Василь Сухомлинський, Павлівська середня школа, професіоналізм учителя, директор школи, дидактика, аналіз уроків.

BARANIUK Iryna Hryhorivna. A SCHOOL PRINCIPAL AS A TEACHER FOR TEACHERS (BASED ON VASYL SUKHOMLYNSKYI'S PRACTICAL EXPERIENCE AS A HEADMASTER OF PAVLYSH SCHOOL)

The paper deals with one of the important aspect of the study of Vasyl Sukhomlynskyi's creative heritage, namely his work as a school principal aimed at the formation the high professional qualities of teachers. Sukhomlynskyi's requirements for the professional teacher qualities are defined. He emphasized that close to such important qualities for the teacher professionalism as emotional intelligence, love for children, deep interest in the science based of subject was of particular importance. Sukhomlynskyi expressed a major concern for preserving the physical and spiritual health of teachers. He is one of the first in our pedagogy to draw attention to the need to protect a teacher from emotional burnout.

Sukhomlynskyi paid particular attention to the analysis of the attended lessons. The Vasyl Sukhomlynskyi Pavlysh Memorial Museum stores dozens of handwritten «Books of Attended Lessons», the analysis of which makes it possible to understand what a great job the school principal did, analyzing the teachers' lessons. His conclusions, wishes, and recommendations, which he made after each lesson he had attended, were particularly relevant to teachers' professional growth. «Books of Attended Lessons» contain literally thousands of valuable tips that in their entirety deserve to be called «the golden rules of didactics». Vasyl Sukhomlynskyi's work as «a teacher for teachers» was extremely effective precisely because it was carried out systematically, deeply thoughtful and based on a solid scientific foundation.

Keywords: Vasyl Sukhomlynskyi, Pavlysh secondary school, teacher professionalism, school principal, didactics, lessons analysis.

ГОЛУБОВА Ганна Василівна. МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ІНОЗЕМНИМ СТУДЕНТАМ

Статтю присвячено аналізу проблеми вивчення української мови іноземними здобувачами вищої освіти під час професійного становлення та теоретичному обґрунтуванню методологічних основ викладання української мови іноземним студентам. Визначено змістовне наповнення мовної освіти, яке забезпечується поєднанням взаємопов'язаних складників викладання української мови іноземним студентам: лінгвістичного, мовленнєвого, фахового та соціокультурного.

Ключові слова: іноземні студенти, українська мова, методологія, мовленнєва особистість, суб'єктно-діяльнісний підхід, когнітивно-комунікативний підхід.

HOLUBOVA Hanna Vasyivna. METHODOLOGICAL FUNDAMENTALS OF TEACHING THE UKRAINIAN LANGUAGE TO FOREIGN STUDENTS

The article is devoted to the analysis of Ukrainian language teaching to the foreign students during their professional development. It is determined that integration into the world educational space provides new directions for the realization of creative opportunities of higher education applicants, ensures the development of their personal potential and the formation of linguistic personality in particular, as well as increases the attention to foreign students' language training.

The purpose of the article is to determine the features and theoretically substantiate the methodological bases of teaching Ukrainian language to foreign students in the higher school. To achieve this goal, the following research tasks were set: to clarify the content of the future professionals' language training and to highlight methodological approaches to its implementation during foreign students' higher education. The content of language education was determined, that provides the integrity of the four interrelated components of teaching the Ukrainian language to foreign students, such as: linguistic, speech, professional, socio-cultural.

The content of the concept «methodology» was defined and characterized. Subject-functional and cognitive-communicative approaches to Ukrainian language teaching of the foreign students were characterized, which are intended at orienting them to the professional activities.

Considering the essence of methodological approaches to the foreign students' Ukrainian language study, it was found out that during their studies it is advisable to adhere to the linguodidactic principles of communicativeness, interconnected learning of speech activities types, phasing and concentricity in presenting the language material, its complex and situational-thematic organization, the functionality of selecting the language material, reliance on the text as the basic unit of learning, taking into account the communicative needs.

Keywords: foreign students, Ukrainian language, methodology, linguistic personality, subject-functional approach, cognitive-communicative approach.

ЗАВІТРЕНКО Долорес Жораївна, РАЦУЛ Анатолій Борисович. ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

У статті детально розглядаються різноманітні інформаційно-комунікаційні технології, специфічні особливості дистанційного навчання, які здатні оптимізувати освітній процес в умовах інклюзивного навчання. Детально розглядаються психолого-педагогічні чинники, при яких рекомендовано використати інформаційно-комунікаційні технології в умовах інклюзивної освіти.

Ключові слова: інклюзивна освіта, дистанційне навчання, інформаційні технології, особливі освітні потреби, комунікаційні технології.

ZAVITRENKO Dolores Zhoraiivna, RATSUL Anatoiy Borysovych. APPLICATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN TEACHING CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

The new model of education in Ukraine aims to reorient the educational process of the formation of a healthy spiritual and creative personality that can productively to think, solve problems, present and future. According to the National doctrine of education development in the XXI century, improved education and training in accordance with the principles of humanization and personalization provides for a maximum consideration of personal and psychophysical characteristics of children and the creation of conditions for education, which would facilitate the timely and full development of all aspects of the child and its success.

The introduction of computer technology in special education is concerned with solving two fundamental tasks: to teach children to properly use new tools and activities to use new computer technology to correct violations, and overall development of children with special needs.

Education of children with special needs computer skills held within the framework of meaningful learning activities relevant for children of this age. With this approach, the child acquires skills directly while working on a computer, which acts as a means to achieve the corrective educational goal. Thus, in the process of computerization of special education computer serves as an object of study and as a means of improving the educational process.

In what cases it is expedient to include work with the computer in a structure of employment, the teacher decides. This will depend on the set of correctional and educational goals and objectives, as well as on specific features, capabilities, needs and health of the child. In this approach, the computer acts as an aid to learning, which increases the efficiency of the pedagogical process.

The article details the various information and communication technologies, distance learning specific features that are able to optimize the educational process in terms of inclusive education. Details the psychological and educational factors in which we recommend to use information and communication technologies in terms of inclusive education.

Keywords: inclusive education, distance learning, information technologies, special educational needs, communication technologies.

ЗАМРОЗЕВИЧ-ШАДРІНА Світлана Романівна. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ

Стаття присвячена визначенню й теоретичному обґрунтуванню педагогічних умов підготовки майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей, зокрема в НВК «Школа садок». Розглянуто трактування феномену «педагогічні умови», що дефініціюються дослідниками у контексті підготовки майбутніх фахівців до здоров'язбережувальної діяльності й запропоновано авторське визначення.

Ключові слова: здоров'язбереження, здоров'язберігаюча діяльність, культура здоров'я дітей, майбутній педагог, педагогічні умови, професійна підготовка майбутніх педагогів.

ZAMROZEVYCH-SHADRINA Svitlana Romanivna. PEDAGOGICAL CONDITIONS OF PREPARATION OF FUTURE TEACHERS FOR THE FORMATION OF CHILDREN'S HEALTH CULTURE

The interpretation of the phenomenon of «pedagogical conditions» defined by researchers in the context of training future professionals for health care activities is considered and the author's definition is

proposed. To specify the content of pedagogical conditions for training future teachers to form a culture of children's health in NVK «School-Kindergarten» summarized the results of empirical research that ensure the effectiveness of the process of training future teachers in the field of health, health activities.

Based on scientific analysis, taking into account their own pedagogical experience, a set of pedagogical conditions that will ensure the effectiveness of training future teachers to form a culture of children's health in the NEC «School-Kindergarten»: purposeful motivation of future teachers to form a culture of children's health; informational and content support of preparation of future teachers for formation of culture of health of children in NVK «School-kindergarten»; personal and professional self-improvement of future teachers in the field of forming their own culture of health and children; development of creative position of students in the introduction of health technologies in the environment of NVK «School-kindergarten».

Thus, based on the theoretical analysis and generalization, taking into account our own pedagogical experience, we have identified a set of pedagogical conditions that will ensure the effectiveness of training future teachers to form a culture of children's health in the NEC «School-kindergarten»: purposeful motivation of future teachers to form culture children's health; informational and content support of preparation of future teachers for formation of culture of health of children in NVK «School-kindergarten»; personal and professional self-improvement of future teachers in the field of forming their own culture of health and children; development of creative position of students in the introduction of health technologies in the environment of NVK «School-kindergarten». As a dominant component of the system of training future teachers for the formation of children's health culture in NVK «School-kindergarten», they will serve as a basis for determining the effectiveness of the studied pedagogical phenomenon in the process of their implementation at the formative stage of research and experimental work. scientific intelligence.

Keywords: health care, health-preserving activity, culture of children's health, future teacher, pedagogical conditions, professional training of future teachers.

КІНДЕЙ Леся Григорівна, НІКІТИНА Олена Олександрівна. РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті проаналізовано значущість цілеспрямованої роботи вихователя закладу дошкільної освіти з розвитку мовлення й мислення дітей старшого дошкільного віку; представлено систему сучасних дієвих методичних прийомів для розв'язання окресленої проблеми; витлумачено поняття «творче мислення».

Ключові слова: творче мислення, мовлення, розвиток, старший дошкільний вік, активні методи, освітні технології.

KINDEI Lesya Grigorivna, NIKITINA Olena Oleksandrivna. DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING CHILDREN OF ELDER PRESCHOOL AGE BY MEANS OF MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

The article raises the issue of the importance of purposeful work of the educator of the preschool institution on the development of speech and thinking of older preschool children and describes effective methods for solving the outlined problem. The concept of «creative thinking» is defined. Emphasis is placed on the importance of mental and speech development of senior preschoolers for successful schooling.

Preschool age, together with its characteristic features of mental development, is defined as a sensitive period in the development of creativity. The relationship between thinking and speaking is described. The dependence of the development of creative thinking on memory, attention and imagination is characterized. The interaction of emotional, cognitive, motivational and activity components of creative development of older preschool children is revealed. The vectors of the methodical work of the educator on the development of creative thinking of senior preschoolers are determined, namely: the development of cognitive processes, speech activity and creative activity. The conditions for the development of creative thinking of older preschool children in the educational process of ZDO are determined: the development of cognitive abilities, the development of communication skills, the development of attention and imagination, the creation of subject-development environment. It is noted that integrated classes in various disciplines, which involve productive activities of children (drawing, applications, modeling), are of special value.

Active methods of development of creative thinking and basic mental operations in older preschoolers are proposed. Exercises with the use of elements of modern educational technologies that promote the development of creative thinking of older preschool children are presented. Particular emphasis is placed on fantasy games that promote the development of speech creativity of preschool children. The offered methodical receptions considerably diversify educational process, develop creative activity of preschool children, encourage creative thinking.

Keywords: creative thinking, speech, development, senior preschool age, active methods, educational technologies.

КОЛОДІЙЧУК Юлія Вікторівна. МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ВДОСКОНАЛЕННЯ РОБОТИ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА З СІМ'ЯМИ, ЯКІ ВИХОВУЮТЬ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ АУТИЧНОГО СПЕКТРУ

У статті розкривається сутність соціальної роботи з дітьми, які мають порушення аутичного спектру. Зокрема, висвітлено мету, специфіку, завдання та форми соціальної роботи з ними. Схарактеризовано етапи роботи соціального працівника з означеною категорією дітей. Розроблено методичні рекомендації щодо вдосконалення роботи соціального працівника сім'ями, які виховують дітей з порушенням аутичного спектру.

Ключові слова: соціальний працівник, соціальна робота, діти, які мають порушення аутичного спектру, батьки, які виховують дітей з порушенням аутичного спектру.

KOLODIYCHUK Yuliia Viktorivna. METHODOLOGICAL RECOMMENDATIONS FOR IMPROVING THE WORK OF A SOCIAL WORKER WITH FAMILIES RAISING CHILDREN WITH AUTHENTIC DISORDERS

The article reveals the essence of social work with children with autism spectrum disorders. In particular, the specified purpose, specifics, tasks and forms of social work with them.

The substantiated stage of the social worker with the specified category children. Methodical recommendations for improving the work of a social worker by families raising children with autism spectrum disorders have been developed. The proposed recommendations are: emphasis on the values of the special inner world of the child; creation of socio-pedagogical conditions that will promote the development and learning of the child; monitoring the effectiveness of psychological/pedagogical correction, social rehabilitation, integration, adaptation of a child with autism spectrum disorder using various methods; socialization and expansion of social contacts of the child; provision of legal advisory services.

The multifaceted nature of social work with children with autism spectrum disorders, as well as the specificity of their psychological development with various manifestations of behavioral disorders, indicates the importance and need for high-performance training of future social workers to work with such a complex and vulnerable category of clients.

Families raising children with autism spectrum disorders deserve special attention, as they face a large number of problems related to social assistance, psychological and pedagogical correction, social rehabilitation, social adaptation, social protection, the solution of which requires professional to help a highly qualified social worker. Taking into account the social worker's proposed guidelines for improving social work with families raising children with autism spectrum disorders will not only improve the provision of social services, but also increase the level of welfare of society as a whole.

Keyword: social worker, social work, children who have violations of the autistic spectrum, parents who educate children with a violation of the autistic spectrum.

КОСТЕНКО Лариса Давидівна. НАУКОВО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ (1991–2014 рр.)

У статті, на основі історико-педагогічного аналізу, розкрито особливості науково-методичного забезпечення позашкільної освіти України в історичний період з 1991 по 2014 рр. Науково-методичне забезпечення позашкільної освіти розглядається автором як система організаційних заходів, що передбачає наявність необхідних наукових і методичних матеріалів.

У публікації розглядається мета науково-методичного забезпечення позашкільної освіти. Автором розкрито зміст науково-методичного забезпечення позашкільної освіти та його напрями. Звертається увага на основні форми науково-методичного забезпечення позашкільної освіти.

Ключові слова: позашкільна освіта, заклади позашкільної освіти, науково-методичне забезпечення, зміст, мета, завдання та форми науково-методичного забезпечення позашкільної освіти.

KOSTENKO Larysa Davydivna. SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL SUPPORT OF OUT-OF-SCHOOL EDUCATION OF UKRAINE (1991–2014 hh.)

The publication considers the aim of scientific and methodological support of out-of-school education, which in the specified period was its scientific substantiation and methodological support of its tasks: the development and implementation of its scientific and program-methodological background; providing out-of-school educational institutions with scientific and methodological materials; determining perspective directions of scientific psychological and pedagogical researches on the problems of out-of-school education; generalization and dissemination of advanced pedagogical experience; analysis of the state of out-of-school educational activities and the level of students' development according to the objectives of out-of-school education; organization of cooperation with educational and scientific institutions to increase the efficiency of scientific and methodological support; training, retraining and advanced training of pedagogical staff of out-of-school educational system; promotion of educational activities of out-of-school educational institutions in mass media.

The author reveals the content of scientific and methodological support of out-of-school education, which included the following areas: development of scientific background for updating and reforming of out-of-school education, creation of research centers: laboratories, scientific departments, offices on the basis of the leading native research institutions and universities; programme and methodological support of out-of-school educational process: development of multilevel, differential and variable programs, teaching manuals and aids that are to help students realize their potential, master universal values, to self-determine professionally; development and support of innovative pedagogical technologies, research and experimental activities, pedagogical projecting aimed at developing a modern model of out-of-school educational institutions; development of educational programs on the modernized content of out-of-school education; coverage of problematic issues of out-of-school education in mass media in order to further enhance its prestige and role in shaping the personality of young citizens of Ukraine.

Keywords: extracurricular education, extracurricular education institutions, scientific and methodological support, content, purpose, tasks and forms of scientific and methodological support of extracurricular education.

ЛИСЕНКО Людмила Олександрівна. МЕДІАТЕХНОЛОГІЇ ЯК СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ МАЙБУТНІМИ ПЕДАГОГАМИ

У статті досліджується використання в освітньому процесі різноманітних медіатехнологій у процесі вивчення іноземної (англійської) мови майбутніми педагогами. Запропонований комплекс медіатехнологій вивчення іноземної (англійської) мови майбутніми вчителями характеризується як спрямований на створення відповідного медіасередовища. Визначено та обґрунтовано основні аспекти розширення використання медіатехнологій продуктивності та креативності у процесі вивчення іноземної (англійської) мови майбутніми педагогами.

Ключові слова: медіатехнології, іноземна мова, освітній процес, засоби мультимедіа, електронний посібник, мультимедійні програми, дистанційні медіакурси, професійна діяльність.

LYSENKO Liudmyla Oleksandrivna. MEDIA TECHNOLOGIES AS MODERN TECHNOLOGIES OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING BY FUTURE TEACHERS

The article investigates the use of various media technologies for the educational purposes in the process of learning a foreign language (English) by future teachers. The fact that higher education provides educational services to all branches and specialties, determines the multifaceted media informatization of the entire learning process.

The proposed set of media technologies for learning a foreign language(English) by future teachers is characterized as aimed at creating an appropriate media environment. The main aspects of expanding the use of media technologies of productivity and creativity of learning a foreign language(English) by future teachers are identified. The correspondence of the use of media technology to modern methodological possibilities is deduced: informatization, activation of educational and cognitive activity, increase of students' motivation, interactivity, computer creativity (design, software), system of special types of work. The use of media technologies in teaching and learning a foreign language (English) by future teachers is seen as a means of clarity and demonstration, formation of a communicative component of foreign language learning, a means of acquiring and maintaining cultural knowledge, as well as a means of monitoring knowledge and establishing further professional growth.

An important role is played by the creation of multimedia products, electronic textbooks and more. It should be pointed out that a great attention is paid to distance media courses, as well as to distance learning as a modern form of learning a foreign language (English) by future teachers. The broad perspectives of media technologies in programmed learning as a way of obtaining education in the future are noted.

Keywords: media technologies, a foreign language, educational process, multimedia tools, electronic manual, multimedia programs, distance media courses, professional activity.

ЛАБЕНКО Олександр Віталійович. ОСОБИСТІСНИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНЬОГО СПЕЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ: СОЦІАЛЬНИЙ АСПЕКТ

У статті розглянуто процес особистісного розвитку майбутнього спеціального педагога як взаємодію та взаємне проникнення трьох складових: соціальної, професійної та особистісно-моральної. Розкрито організаційні умови розвитку соціальної складової особистісного розвитку у вищому навчальному закладі. Наголошено, що творчий розвиток студента є пріоритетним показником особистісного розвитку, а творча діяльність – особливим способом життя.

Ключові слова: особистісний розвиток, майбутній спеціальний педагог, вищий навчальний заклад, соціальний аспект.

LABENKO Alexander Vitalievich. PERSONAL DEVELOPMENT OF A FUTURE SPECIAL TEACHER IN HIGHER EDUCATION: SOCIAL ASPECT

The article considers the process of personal development of the future special teacher as the interaction and interpenetration of three components: social, professional and personal-moral. The organizational conditions of development of the social component of the personality of development in a higher educational institution are revealed. It is emphasized that the creative development of the student is a priority indicator of personal development, and creative activity - a special way of life. Involvement of future specialists in the field of special education in pedagogical innovations is considered as another regularity of personal development of the future defectologist in the process of professional training.

At the same time, we consider innovation in the system of professional training in two aspects. First, as the uses of non-traditional, avant-garde forms of student learning. Secondly, how students study innovative methods of socio-pedagogical work, their systematization, evaluation of opportunities for the transformation of the best examples experience of social work in their future practice of speech pathology.

It is determined that the organizational conditions for ensuring the personal development of a student-defectologist are: the creation of a positive emotionally favorable educational environment; ensuring the relationship of pedagogical, psychological and social factors; observances of organizational forms of training; introductions of innovative methods of pedagogical management in the organization of control over performance of independent work of students. The creative development of the future special teacher is a priority indicator of personal development, and creative activity - a special way of life, it is characterized by the manifestation of creative activity, ensures the development of personality, its character, abilities.

Keywords: personal development, future special teacher, higher education institution, social aspect.

МЕЛЬНИЧУК Сергій Костянтинович. СОЦІАЛЬНО ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ ТА КОРЕКЦІЇ ВПЕВНЕНOSTІ В СОБІ

У статті здійснено теоретичний аналіз проблеми впевненості в собі у юнацькому віці, висвітлено умови її формування, проаналізовано особливості психологічного супроводу розвитку та корекції впевненості в собі.

Ключові слова: впевненість у собі, психологічний супровід розвитку та корекції впевненості в собі, тренінг впевненості в собі.

MELNYCHUK Sergiy Kostyantynovich. SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL FEATURES OF CONDUCTING PSYCHOLOGICAL COUNSELING AND CORRECTION OF SELF-CONFIDENCE

Article examines the psychological characteristics of self-confidence isolated and described its species. Presented by scientific and theoretical approaches to the study of species confidence. Author determined types of self-confidence, self-confident, cognitive, motivational, emotional, demonstrative, cognitive-motivational, cognitive-emotional, cognitive-behavioral, motivational and emotional, motivational and behavioral, emotional, behavioral, intuitive, unwarranted, emotionally unstable, hidden, uncertain. The characteristic peculiarities of their manifestation in adolescence. Experimentally determined distribution of those features of adolescence by type of confidence. The specificity of cognitive, emotional - assessment, motivational- purposeful, behavioral components of self-confidence in young adulthood.

The main tasks of the program of psychological support are related to the structure of self-confidence (motivational-target, cognitive, emotional evaluation and behavioral component). In implementing the program, the peculiarities of the development of structural components of confidence in early and late adolescence, identified at the stage of the study, were taken into account. In particular, the low level of development of the cognitive component in senior pupils and the lack of development of the emotional and appraisal component of self-confidence among students, which, above all, is expressed in unmotivated anxiety.

The system of measures of psychological support for the development and self-confidence correction designed to ensure a targeted impact on the harmonization of the development of self-confidence through the awareness, analysis and evaluation of young men and girls of their own confidence, as well as the acquisition of new ways of behavior.

Keywords: self-confidence, psychological support of development and correction of self-confidence, self-confidence training.

МИКИТЕНКО Павло Васильович. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФУНКЦІОНУВАННЯ СИСТЕМИ ІНФОРМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я

У роботі розглядаються теоретичні аспекти інформатичної підготовки майбутніх лікарів. Розглянуто та проаналізовано такі поняття як «інформатична підготовка» та «інформаційно-технологічна компетентність», встановлено роль та місце, яке займає ІТ-компетентність у

системі професійних компетентностей майбутнього фахівця в галузі охорони здоров'я. Виокремлено низку завдань, виконання яких передбачається з метою організації інформатичної підготовки майбутніх лікарів.

Ключові слова: система інформатичної підготовки, інформаційно-технологічна компетентність, педагогічний процес, майбутні лікарі.

MYKYTENKO Pavlo Vasylovych. THEORETICAL FUNDAMENTALS OF FUNCTIONING SYSTEM OF INFORMATION TRAINING FOR FUTURE HEALTHCARE PROFESSIONALS

The publication considers the theoretical aspects of the informative training of future doctors. Considered and analyzed such concepts as «information training» and «information technology competence», established the role and place that IT-competence occupies in the system of professional competencies of a future healthcare specialist.

A number of performance tasks have been identified, which are supposed to organize the pedagogical process of informative training of future doctors. On the basis of the systemic and competence-based approaches, the structure of the pedagogical system of informative training and its elements are proposed and characterized. In terms of content, the pedagogical system is a holistic object and is characterized by the presence of elements, the structure of internal and external relationships, functionality and generalization.

The procedural aspect related to the current functioning of the pedagogical system and is characterized by didactic, cognitive, managerial, control-corrective and design processes. The result aspect characterizes the degree of achievement of educational aim. One of the main problems of information training is the selection and structuring of the content of education for the effective assimilation of social, technological, economic, ethical and other components of information activities in various fields.

This is due to the fact that the rapid growth of a variety of data in the information space of society leads to a decrease in the possibility of their effective processing and assimilation. In particular, we have identified factors that affect the learning activities of students and the pedagogical process in general. Creating a methodological basis for the system of IT training of future health professionals, it is necessary to take into account that the scientific basis for IT training is the entire social production of information services. Systematic IT training can provide an opportunity to move from the classical accumulation of knowledge to the necessary mastery of the skills to apply them meaningfully and creatively, using them in professional activities.

Keywords: information training system, information technology competence, pedagogical process, future doctors.

ПРИБОРА Тетяна Олександрівна. ЕСТЕТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ ДИСЦИПЛІН ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТЬОГО ПЕДАГОГА

У статті на основі досвіду Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка досліджено вплив дисциплін професійної підготовки на естетичне виховання студентів спеціальностей 012 Дошкільна освіта та 013 Початкова освіта. Звертається увага на освітні компоненти, на яких приділяється увага загальному естетичному розвитку студентів та підготовці здобувачів до здійснення естетичного виховання у закладах дошкільної та початкової освіти.

Ключові слова: естетичне виховання, естетичний розвиток, дисципліни професійної підготовки, Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, дошкільна освіта, початкова освіта.

PRYBORA Tetyana Oleksandrivna. AESTHETIC POTENCIALITIES OF THE PROFESSIONAL TRAINING OF PROSPECTIVE EDUCATORS

The article presents an analytic review of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University experience in fostering students of the specialties 012 Pre-school education and 013 Primary school education aesthetic education by means of professional training courses. Much attention is paid to the educational components of the educational-professional programmes which are dominant in aesthetic education of future professionals. According to the research both art related courses like «Fine arts and the methods of pre-school management», «Theory and methods of musical education in pre-school institutions», «Work of art and the fundamentals of design» etc. and purely pedagogical subjects among which «History of pedagogy (general and pre-school)», «Introduction to the profession», «Theory and methods of education», «Pedagogical technologies at school» and many others target not only on general aesthetic development of these specialties students but also on the development of their skills to efficiently provide aesthetic education at primary schools and pre-school institutions. The whole process is based on gradual complication of student activities during the classes starting with just participation in collective artistic work and moving onto involvement in individual and collective art projects.

It has been found out that in the courses of professional training students get engaged in acting and

scenic speech performances, meet local artists and men of letters, attend art galleries, exhibitions, museums, historic sites, theatres and concerts. While getting ready to the classes they also make topic related video clips, online magazines and presentations on the foreign and native pedagogical experience and master different forms, methods and techniques which could be applied to provide aesthetic education for young children including «Live pictures» technique, making educational toys for pre-schoolers, creating original choreographic pieces, recording lesson fragments for pre-school and primary schoolchildren, drama.

Keywords: aesthetic education, aesthetic development, professional training courses, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University, pre-school education, primary school education.

РАНИЮК Оксана Петрівна. ПСИХОЛОГІЧНІ ТА ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ ЧИННИКИ ЕФЕКТИВНОГО ОВОЛОДІННЯ ПОЛЬСЬКОЮ МОВОЮ ЯК ІНОЗЕМНОЮ СТУДЕНТАМИ-ФІЛОЛОГАМИ

У статті зазначено, що у навчанні студентів іноземної мови, викладач повинен використовувати знання із загальної, вікової, педагогічної психології, психолінгвістики. Проаналізовано праці науковців і визначено основні психологічні та психолінгвістичні чинники ефективного оволодіння польською мовою як іноземною студентами-філологами в ЗВО.

Ключові слова: філолог, польська мова, вікова психологія, студенти, психолінгвістика.

RANIUK Oksana Petrivna. PSYCHOLOGICAL AND PSYCHOLINGUISTIC ASPECTS OF EFFECTIVE STUDY OF POLISH AS A FOREIGN LANGUAGE FOR STUDENTS PHILOLOGISTS

In this article it's mentioned that method of learning foreign language is not isolated, it's connected with many other sciences. It's said that a teacher must use psychological and psycholinguistic skills during his work with students, in particular deal with basic concepts to find methodical ways for learning the subject. It's defined that the task of a teacher is to improve effective speaking skills which require knowledge for formation of thinking, mechanism of speech origin, its forms and functions. It's mentioned that one of the requirements for the formation of foreign language competence of future philologists is to take into account the age characteristics, as well as taking into account the individual psychological characteristics of students based on such psychological processes as sensation, perception, imagination, memory, thinking, attention.

It's described the effect on human speech of emotional and volitional sphere, in particular emotions, feelings. Learning the language it's important to manage either verbal language component or nonverbal one which is a translator of emotions and feelings, and together with intonation, rhythm, mimics, gestures and body language. The combination of verbal and nonverbal communication in foreign language can ease the remembrance of new words or grammatical structures. At the same time the possession of nonverbal means of communication acquires special significance in communication with native speakers of foreign language; future philologists are prepared to this. The content of the language material should guide students to understand the importance of these qualities for future professional interaction, for supplying effective communication in foreign language. Potential of mental processes, emotional and volitional sphere of students philologists determined and associated with speech.

Basis of learning foreign language is constant practice, speech exercising, in which the object of study while speaking focused on thoughts more than on language means. It's said that combination of active speaking practice and theory of Polish can help to improve knowledge. In order for acquisition of a foreign language to become meaningful, the student should disclose the internal laws of the foreign language, its content in comparison with the relevant ways of the native language, which must be the object of reflection.

Keywords: philologist, the Polish language, age psychology, students, psycholinguistics.

РЖЕВСЬКА-ШТЕФАН Злата Олександрівна. ОСОБЛИВОСТІ УЧБОВОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

У статті розглянуто психологічні особливості дистанційної форми навчання, які мають суттєвий вплив на мотивацію студентів та розглянуто результати емпіричного дослідження особливостей мотивації студентів університету в умовах дистанційного навчання.

Ключові слова: мотивація учбової діяльності, дистанційна форма навчання, готовність до самостійного навчання, особистісний контакт.

RZHEVSKA-SHTEFAN Zlata Oleksandrivna. FEATURES OF STUDENTS' LEARNING MOTIVATION AS CONDITIONED BY DISTANCE LEARNING

Distance learning has altered the nature of interaction between the parties to the process of education and thus introduced significant adjustments to understanding of the very issue of motivation. It also creates the need for a deeper research into opportunities offered by this form of learning in the context of motivation.

The article deals with psychological features of distance form of learning which notably influence

students' motivation as well as considers the results of empirical research into the features of university students' motivation under conditions of distance learning. Firstly, distance form of learning requires higher activity, motivation and self-control on the part of the student, thus significantly distinguishing distance education from traditional form of learning.

Without acquisition of a definite level of readiness for distance learning (already formed internal motivation to learn, independent cognitive activity skills) student may find themselves unable to learn effectively, which renders the advantages offered by full-time education void. Respectively, distance form of learning fits best for those students who possess sufficient level of self-organization. Secondly, an important feature of distance learning which reduces students' motivation is the issue of absence of live communication and emotional interaction between teachers and students, as well as between students too.

Thirdly, psychological discomfort due to lack of personal contact with the teacher may be conditioned not only be a subjective feeling of isolation and loneliness, but by the students' need for being controlled and motivated from outside. This dependence on external stimulation indirectly testifies to insufficient formation of motivational readiness of these students to carry out independent learning activities under conditions of distance learning.

Keywords: motivation of learning activity, distance form of learning, readiness for independent learning, personal contact.

СЛУЦЬКИЙ Ярослав Сергійович. ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У ЗВО УКРАЇНИ

У статті розглянуто практичну адаптаційну роботу з іноземними студентами у закладах вищої освіти України, метою якої є формування і розвиток соціокультурних навичок, що сприятиме зниженню негативного впливу культурного шоку. Виявлено, що найбільш поширеними формами культурної підготовки виступають екскурсії та заходи ознайомчого, ознайомчо-практичного, мовного і зворотно-ознайомчого характеру.

Ключові слова: міжкультурна взаємодія, інтеграція, акультураційна триада, зворотна акультурація, соціокультурна компетентність, лінгво-культурні шаблони.

SLUTSKIY Yaroslav Serhiiovych. FORMATION AND DEVELOPMENT OF FOREIGN STUDENTS' SOCIO-CULTURAL COMPETENCE IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF UKRAINE

The article considers a practical adaptive work with foreign students in higher educational institutions of Ukraine, the purpose of which is the formation and development of socio-cultural skills, which will help to reduce the negative impact of culture shock.

The modern manifestations of international cooperation educational field are determined not only by joint research activities, but also by student exchanges, which require a strategy of foreign students' effective adaptation. It is important to understand, that work with such students should be based on the components of the acculturation triad, including: psychological, linguistic, educational and cultural.

The research of practical measures of the higher educational institutions of Ukraine provides an opportunity to identify the activities that are important to implement to the adaptation process of those educational institutions, that have an insufficient level of preparation for the adaptation of such students. The most important areas are: visiting exhibitions, museums, conducting an excursions for foreign students both on the territory of the educational institution and to other regions of the host country, that will allow to establish closer interpersonal interaction with local students and community representatives; development and implementation of specialized disciplines to the practical training that contribute to receive an information of socio-cultural nature, divided into stages, each should reducing the negative impact of a certain factor of culture shock; carrying out the activities within the educational institution, which must be distributed according to certain criteria.

For example, activities aimed at obtaining a foreign students of general cultural information (introductory); consolidation of the obtained theoretical information component during visits to the institutions that contribute to the visualization of the cultural foundations of society, including museums, exhibitions, etc. (introductory and practical); the development of the foreign students' ability to apply linguistic and cultural patterns in practice, i.e. in interpersonal interaction (linguistic); the development not only a foreign students' cultural competence, but also a students of the host country (reverse and introductory).

Keywords: intercultural interaction, integration, acculturation triad, reverse acculturation, sociocultural competence, linguistic and cultural patterns.

СМІРНОВА Ліна Леонідівна. СУЧАСНІ ЗМІНИ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У статті проаналізовано сучасні зміни в викладанні англійської мови в контексті глобалізації, локалізації та міждисциплінарної співпраці. Стаття узагальнює та уточнює новітні підходи до

викладання англійської мови. Такі питання, як розвиток навичок, що створюють студентів XXI століття, наділених потужними освітніми ресурсами; персоналізація навчання; освіта громадян світу та змішане навчання підкреслюються та аналізуються з точки зору практичного досвіду, заснованого на використанні освітнього контенту від Пірсон, міжнародної освітньої британської компанії.

Ключові слова: сучасні зміни в викладанні англійської мови, сучасні підходи до викладання англійської мови, персоналізація навчання, змішане навчання.

SMIRNOVA Lina Leonidivna. CURRENT CHANGES IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING

The article analyzes current changes in ELT in the context of globalization, localization, and interdisciplinary collaboration. The idea that English as a foreign language has enormous potential is stressed. Nowadays English as a foreign language not only fosters respect, tolerance and mutual understanding, gives the opportunity to connect with friends and other cultures but substantially helps to be efficient and employable. It is also mentioned that by affording the advantages of ELT to young people, we can bring forth a viable 21st-century. Major trends in the global ELT field are indicated. Understanding of modern approaches to ELT in the context of employability and lifelong learning is under consideration. The article summarizes and clarifies newest approaches to ELT. Such issues as development of skills creating empowered 21st century learners; personalization of training; education of citizens of the world and blended learning are stressed and analyzed from the point of view of practical experience, based on using educational content from Pearson, an international educational British company.

The results of the conducted experimental work allow to draw conclusions that approaches to ELT have changed due to processes of globalization and other connected factors like employability and lifelong learning. English has become a core skill for workplace readiness, businesses and other organizations are seeking effective ways to measure language proficiency and language-learning outcomes. As a result, in the 21st-century classroom teachers have multiple roles and responsibilities as facilitators of student learning and creators of a productive classroom environment in which students can develop the skills they will need for the 21st-century workforce.

Obviously, for modern students, knowledge of English offers many opportunities and opens up many prospects in various spheres of life. It is essential to prepare our students to be effective users of English and responsible global citizens and also prepare ourselves to be reflective practitioners and critical social agents in this globalized world. Naturally, approaches to ELT have changed and in the 21st-century classroom teachers have multiple roles and responsibilities as facilitators of student learning and creators of a productive classroom environment in which students can develop the skills they will need for the 21st-century workforce. Fluency in English provides not only further professional development of young people, but also constant personal growth and increase of their life potential. It is the English language that will help future professionals to open new employment perspectives, allowing them to communicate independently with foreign partners, get a good job and career advancement.

Keywords: current changes in ELT, modern approaches to ELT, globalization, employability, lifelong learning, personalization of training, blended learning.

СТРІЛЕЦЬ-БАБЕНКО Олена Володимирівна. ПРИНЦИПИ ЗАСТОСУВАННЯ НАВЧАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ СИТУАЦІЙ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Автор зазначає принципи, на які спирається у процесі розробки та використання системи навчально-педагогічних ситуацій у підготовці майбутніх фахівців з соціальної роботи: проблемності, розвитку особистості в діяльності, ціннісно-орієнтованої діяльності, максимальної вмотивованості навчально-педагогічної ситуації, оптимальності, позитивної емоційної забарвленості, інтерактивності, рефлексивності.

Ключові слова: діяльність майбутнього фахівця з соціальної роботи, система навчально-педагогічних ситуацій, принципи.

STRILETS-BABENKO Olena Volodymyrivna. PRINCIPLES OF APPLICATION OF EDUCATIONAL AND PEDAGOGICAL SITUATIONS IN THE PROCESS OF TRAINING FUTURE SPECIALISTS IN SOCIAL WORK

The author notes the principles based on the development and use of a system of educational and pedagogical situations in the training of future professionals in social work: problems, personality development in activities, value-oriented activities, maximum motivation of educational and pedagogical situation, optimality, positive emotional color, interactivity, reflexivity.

The implementation of the principle of reflexivity involves encouraging students to understand the logic and means of their activities in the analysis of educational and pedagogical situations. In this case, knowledge and skills are considered not only as having self-importance, but as a basis for educational

activities for self-improvement, there is an awareness of their activities, reflection, which turns the experience of a social worker into a personal experience.

Reflection of one's own activity as the final stage of analysis of educational and pedagogical situations is the central chain of the process of understanding oneself as a subject of a certain activity. It allows the future specialist to mentally analyze their own actions, to consider the means and methods used, in terms of compliance with their internal conditions of educational and pedagogical tasks. Solving by students of problems of a reflexive level allows to master mechanisms of realization of reflection: dependence between features of personal mechanisms of perception, understanding, the analysis, an estimation and features of research of object; design that defines the boundaries of the inclusion of certain elements (conditions, means, goals). Based on this, the ability to self-development develops.

The implementation of the principle of reflexivity involves encouraging students to understand the logic and means of their activities in the analysis of educational and pedagogical situations. In this case, knowledge and skills are considered not only as having self-importance, but as a basis for educational activities for self-improvement, there is an awareness of their activities, reflection, which turns the experience of a social worker into a personal experience. Reflection of one's own activity as the final stage of analysis of educational and pedagogical situations is the central chain of the process of understanding oneself as a subject of a certain activity. It allows the future specialist to mentally analyze their own actions, to consider the means and methods used, in terms of compliance with their internal conditions of educational and pedagogical tasks. Solving by students of problems of a reflexive level allows to master mechanisms of realization of reflection: dependence between features of personal mechanisms of perception, understanding, the analysis, an estimation and features of research of object; design that defines the boundaries of the inclusion of certain elements (conditions, means, goals). Based on this, the ability to self-development develops.

Keywords: activity of the future specialist in social work, system of educational and pedagogical situations, principles.

ТОРБЕНКО Ірина Олексіївна. ПРОБЛЕМА «САМО» ТА Я-КОНЦЕПЦІЯ У ДОЛІДЖЕННІ САМОПРЕЗЕНТАЦІЇ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У статті здійснено теоретичний аналіз наукових підходів до вивчення проблеми «само-» та розкриття Я-концепції у дослідженні самопрезентації майбутніх викладачів філологічних спеціальностей. Розглянуто основні компоненти «Я-концепції» та установки особистості. Уточнено сутність поняття «самопрезентація» майбутніх викладачів-філологів як процес сприймання соціального середовища, а також формування образу «Я» та підтримки самооцінки.

Ключові слова: Я-концепція, образ-Я, самосприйняття, самопрезентація, самооцінка.

TORBENKO Iryna Oleksiivna. THE PROBLEM OF «SELF» AND I-CONCEPT IN THE PHILOLOGICAL SPECIALTIES FUTURE TEACHERS SELF-PRESENTATION STUDYING

The article overviews theoretical analysis of scientific approaches to the «self» problem and Self-concept disclosure in philological specialties future teachers self-presentation study.

It is noted that thoughts and feelings are directly related to one's own self, which have an impact on the interpretation of events around, in particular on how a person remembers them, how he reacts and reflects his reactions to others, who in turn, have an impact and help in the formation and perception of themselves.

The elements of Self-concept are covered as our beliefs by which we define ourselves. The triad of chronological selves is indicated: I-past, I-present and I-future: how a person imagines himself in the future, what he was in the past, and how in the continuum he sees his own self in the present time.

The Self-concept is considered as a system of human ideas about himself, which is constantly evolving and includes awareness of their own physical, intellectual, characterological and other differences, self-esteem, as well as subjective perception of external factors that affect human life.

Three components of Self-concept are singled out: cognitive (self-image), emotional-evaluative (a system of self-esteem), behavioral (characterizes the manifestation of cognitive and evaluative components in behavior, including speech, statements about ourselves).

Approaches to distinguish the mirror self and the idea-self are covered. In addition to the cognitive, the mirror self also has an emotional component and is close in nature to self-esteem; this is how the individual is evaluated by others and what conclusions he draws from it.

It is concluded that after receiving the result of self-image perception, the individual, seeking to approach the ideal, can on its basis change or adjust his attitudes, in order to create a positive personal image and achieve goals.

Keywords: self-concept, self-image, self-perception, self-presentation, self-esteem.

УЛИЧНИЙ Ігор Любомирович. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ПРОФОРІЄНТАЦІЇ В КОНТЕКСТІ ЗАВДАНЬ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У статті досліджено психолого-педагогічний супровід професійної орієнтації в контексті завдань Нової української школи. Розглянуто механізми професійного самовизначення та формування потенціалу професійного самовдосконалення старшокласників у контексті трансформаційних процесів на ринку праці в цифровій економіці.

Ключові слова: професійне самовизначення, потенціал професійного самовдосконалення, професійна орієнтація, профільне навчання, психолого-педагогічне проектування, ринок праці, цифрова економіка.

ULICHNYJ Igor Lyubomyrovich. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL DETERMINANTS OF VOCATIONAL GUIDANCE IN THE CONTEXT OF THE TASKS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

The article examines the psychological and pedagogical aspects of vocational guidance and self-determination of high school students with the choice of future profession in the development of the New Ukrainian school. Mechanisms of professional self-determination and formation of potential of professional self-improvement of senior pupils in the context of transformational processes in the labor market in digital economy are considered. It is established that one of the ways to increase the effectiveness of professional self-determination of student youth is the introduction into the educational process of methods of psychological and pedagogical design of career guidance measures aimed at forming the potential of professional self-improvement in high school students.

The conceptual principles of professional orientation in the New Ukrainian school are revealed. The expected results of vocational guidance reform for all participants of the vocational guidance process in the New Ukrainian School are presented. The development of specialized training in high school is characterized. The need for lifelong learning, the importance of continuous personal and professional development. Ways to improve the career guidance process at the local level are highlighted. In the system of vocational guidance it is very important to take into account the interests of the regional labor market. Career guidance in a community is an ecosystem that ensures its socio-economic development, and financial support for career guidance at the local level is an investment in human capital and sustainable community development.

The advantages of organizing vocational guidance at the local level are a significant increase in opportunities for interaction with employers on vocational guidance of students, the creation and use of modern infrastructure. Promising is the functioning of educational and vocational hubs and career development centers on the basis of educational institutions, where students can really try themselves in a particular profession, participate in projects for community and regional development.

Keywords: professional self-determination, potential of professional self-improvement, professional orientation, profile training, psychological and pedagogical designing, labor market, digital economy.

ФАСТ Аліна Сергіївна. ПОРТФОЛІО ЯК ФОРМА ОЦІНЮВАННЯ НАЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ МАГІСТРІВ ПУБЛІЧНОГО АДМІНІСТРУВАННЯ В ДОСВІДІ США

У статті розглядаються особливості моніторингу навчальних досягнень студентів-магістрів в галузі публічного адміністрування в американських університетах. Ефективною формою оцінювання результатів навчання магістрів публічного адміністрування є портфоліо. Описано структуру портфоліо, його нові можливості, вилі (демонстраційне професійного зростання, інструментальне). З'ясовано загальні принципи, характерні для об'єктивного оцінювання навчальних досягнень студентів-магістрів.

Ключові слова: оцінювання, результати навчання, магістр, портфоліо, публічне адміністрування, США.

FAST Alina Serhiivna. PORTFOLIO AS A FORM OF ASSESSMENT OF INITIAL ACHIEVEMENTS OF MASTERS IN PUBLIC ADMINISTRATION AT THE US EXPERIENCE

The article justifies the organizational and didactic principles of the professional training of Masters in Public Administration at US universities, namely the types and the structure of expected learning outcomes; innovative forms and assessments methods. The article considers the peculiarities of monitoring the academic achievements of master's students in the field of public administration. An effective form of evaluating the learning outcomes of masters of public administration is a portfolio. The structure of the portfolio, its new opportunities (demonstration of professional growth, instrumental) are described. The general principles characteristic for the objective assessment of the academic achievements of master's students are clarified.

The professional training of Masters in Public Administration can be effectively organized with the help of such specific principles as career orientation; social dialogue; the priority of self-study; interdisciplinary integration; subject-subject interactions; communicative orientation; the connection

between educational and research activities; professional and motivational orientation of learning towards scientific activities; feedback; the systematic development of research skills. The quality of the professional training of public servants is assured through a creative combination of traditional and innovative teaching forms, methods and technologies.

The activity of specially created Portfolio Centers at the universities and colleges that are part of their structure, develop evaluation criteria, develop the structure of a professional portfolio, provide assistance in information support during its creation. The structure of the electronic portfolio is described.

Keywords: assessment, learning outcomes, master's degree, portfolio, public administration, USA.

ФЕДОТОВА Світлана Олександрівна. КАЗКИ-ТРАГЕДІЇ: ОСОБЛИВОСТІ ПОБУДОВИ, МОРАЛЬ, ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ

У статті розглянуто особливості побудови декількох казок-трагедій. Казки-трагедії є у фольклорах багатьох народів. Цей жанр увібрав світогляд давньої людини, суспільства з язичницькою свідомістю. Семантика текстів цього жанру для сучасного читача залишається таємничою. До дитячого читання, у життя дитини казка-трагедія потрапила випадково тільки тому, що втратила своє значення у житті дорослої людини. Діти не розуміють підтексту казки-трагедії, проте вони зачаровані казковою містикою.

Ключові слова: казка-трагедія, кумулятивна казка, народна, літературна, мораль, «цеглинки В. Я. Проппа», виховний потенціал.

FEDOTOVA Svitlana Oleksandrivna. FAIRY-TALES TRAGEDIES: PECULIARITIES OF THEIR STRUCTURE, MORAL, PEDAGOGICAL POTENTIAL

The peculiarities of some fairy-tales tragedies structuring are considered in the given article. One can find fairy-tales tragedies in the folklore of many people. This genre has absorbed the outlook of an ancient human-being, a society with the pagan consciousness. Texts semantics of this genre remain mysterious to a contemporary reader. Considering children's reading, a fairy-tale tragedy occurred in a child's life occasionally, as it has lost its meaning in a grown-up person's life. Children do not understand the implication of a fairy-tale tragedy, but still they are fascinated by the fairy-tale mystery.

In particular, in the given article the attention is paid to the consideration of such fairy-tales tragedies: an Abkhazian folk fairy-tale «Chicken Stomach», a French literary fairy-tale by Charles Perrault «Little Red Riding Hood» (which is created on the basis of a French folk fairy-tale). An Abkhazian folk fairy-tale «Chicken Stomach» is the most ancient cumulative tale. The so called «bricks of V. Y. Propp» have been found in the structure of these two fairy-tales, which evince the existence of a typical fairy-tale pattern in the world folklore.

In addition, a Ukrainian folk fairy-tale tragedy «Fly and Spider» has been analyzed in the article. It is one of the most ancient fairy-tales of Ukrainian folklore, which is testified by its cumulative nature. The object of special attention in the process of its analyses has become the means of the main characters' image creation. According to the results of the analyses, it is important to draw a parallel between a Ukrainian folk fairy-tale and a literary (author's) fairy-tale by Korniy Chukovskiy (Mykola Korneichukov) «Buzzling Fly».

The creators of folk as well as literary fairy-tales tragedies were sure that such fairy-tales are needed in the process of a child's up-bringing: they are preparing the children to face the future life tests.

Keywords: the fairy-tale tragedy, cumulative tale, folk, literary, moral, «bricks of V. Y. Propp», pedagogical potent.

ШИШОВА Інна Олексіївна. КІНЕЗІАРТ-ТЕРАПІЯ У РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ЗІ СПЕЦИФІЧНИМИ ЕМОЦІЙНИМИ ОСОБЛИВОСТЯМИ (СИНДРОМОМ ДАУНА ТА РАС)

Розвиток людей з особливими потребами залежить як від їх власного досвіду, так і від умов середовища. Успішною дитина може бути тільки в сприятливій, орієнтованій на позитивну оцінку її досягнень шкільній атмосфері; у закладі, який буде приймати малюка з усіма його особливостями, враховувати їх і пристосовуватися до них.

Ключові слова: кінезіарт-терапія, діти з особливими потребами, діти з синдромом Дауна, діти з розладами аутистичного спектру, музика, рух, розвиток.

SHYSHOVA Inna Oleksiyivna. KINESIART-THERAPY IN THE DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH SPECIFIC EMOTIONAL FEATURES (DOWN AND RAS SYNDROME)

The development of people with special needs depends on both their own experience and environmental conditions. A child can be successful only in a favorable, focused on a positive assessment of its achievements in the school atmosphere; in an institution that will accept the baby with all its features, take them into account and adapt to them. The quality of life of people with Down syndrome largely depends on the attitude of society towards them, not on Down syndrome as such, and the successful education of children with Down syndrome at school - on the conditions in which they find themselves.

To socialize a child with Down syndrome means to develop it, enriching the overall life and emotional experience, praising, encouraging success, developing self-care skills, orientation in space and time, social, speech and communication skills. Autism spectrum disorders are one of the most common developmental disorders in children. The fundamental difference between these children is that they do not have the social qualities that ordinary children or people of any other category are innate. Difficulties in learning social skills lead to emotional problems, fears, anxiety.

The child with ASD has a reduced threshold of emotional discomfort in contact with the world, high exhaustion during communication, the child quickly gets tired of communication (even pleasant), prone to fixation on unpleasant lesions, fears. The most common methods of helping children with autism spectrum disorders today are methods of behavioral therapy under the ABA program and TEASSN program.

Kinesitherapy belongs to the group of nonspecific therapeutic factors. Kinesitherapy stimulates the intellectual development and motility of the child. Kinesiological exercises improve mental activity, synchronize the work of the hemispheres, improve memory, increase the stability of attention, and facilitate the writing process. The components of art therapy are music therapy, fine arts therapy, dance therapy, drama therapy, fairy tale therapy, sand therapy, etc.

Music affects the quality of movements: their expressiveness, rhythmicity, clarity, coordination, and fluency, fusion, switching improve. The emotional coloration of the movements with the music gives the movements' energy or softness, swing or restraint, and at the same time promotes their ease. Musical movements have a positive effect on the development of hearing, attention and memory.

Keywords: *kinesiart-therapy, children with special needs, children with Down syndrome, children with autism spectrum disorders, music, movement, development.*

БЛОУСОВ Артем Віталійович, БАБАК Ганна Сергіївна. ІННОВАЦІЙНІ ФОРМИ І МЕТОДИ ТЕХНОЛОГІЇ РЕЗИДУАЛЬНОГО КОНТРОЛЮ КУРСАНТІВ МВС ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті проаналізовано та уточнено сутність та зміст поняття «резидуальний контроль» в освітньому процесі підготовки курсантів МВС України та показана його роль в підготовці майбутнього фахівця. Виявлено педагогічні умови організації резидуального контролю, що підвищують рівень міцності залишкових знань майбутніх офіцерів на основі застосування інноваційних форм і методів, що дозволить удосконалити комунікативну компетенцію майбутніх фахівців.

Ключові слова: *резидуальний контроль, процес підготовки курсантів, технологія ділових ігор, підвищення рівня міцності залишкових знань, автоматизовані контролюючі програми (АКП).*

BILOUSOV Artem Vitaliiovich, BABAK Ganna Serhiivna. INNOVATIVE FORMS AND METHODS OF RESIDUAL CONTROL TECHNOLOGY OF MIA CADETS DURING A FOREIGN LANGUAGE TRAINING

The article analyzes and clarified the essence and content of the concept of «residual control» in the educational process of preparing cadets of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine and shows its role in the preparation of the future specialist. The psychological and pedagogical literature was analyzed, the functions of pedagogical control and how they are realized at various stages of study in the process of using various types of control.

The technology of residual control from a foreign language is considered, which is aimed at identifying the strength of assimilation of educational material and the level of possession after a certain time. The pedagogical conditions for the organization of residual control are revealed, which increase the strength of the residual knowledge of future officers based on the use of innovative forms and methods, which will improve the communicative competence of future specialists. The structure of the technology of residual control is outlined during the training of a foreign language.

The technology of business games to ensure the active inclusion of cadets in communicative and cognitive activity in foreign language and stimulating their cognitive interest in professional motivation and disclosure of creative potential. It was revealed that residual control is one of the types of pedagogical control, which involves the assessment of the final linguistic knowledge (their completeness and depth), are firmly in memory for a long time; Control of communicative skills and professional competence in foreign languages.

This type of control stimulates students on active independent work to improve foreign language knowledge in the process of further education. Providing a high level of strength of residual knowledge should be considered as the main objective of the educational process, and this level itself as an indicator of the quality of the collaborator and student's joint work.

Keywords: *residual control, process of training of cadets, technology of business games, increase in strength of residual knowledge. Automated control programs (ACP).*

ДЗЮБА Маргарита Ігорівна. МЕТОДОЛОГІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ В ГАЛУЗІ МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ

У статті розглядаються методологічні основи професійної підготовки бакалаврів в галузі міжнародних відносин у Великій Британії. Проаналізовано основні поняття професійної підготовки на основі особистісно-орієнтованого навчання.

Ключові слова: професійна підготовка, міжнародні відносини, концепції, конструктивізм.

DZIUBA Marharyta Ihorivna. METHODOLOGY OF PROFESSIONAL TRAINING OF BACHELORS IN THE FIELD OF INTERNATIONAL RELATIONS IN GREAT BRITAIN

The article considers the methodological bases of professional training of bachelors in the field of international relations in Great Britain. The basic concepts of professional training on the basis of personality-oriented learning are analyzed. The above material emphasizes the importance of structural and functional organization of professional training of bachelors of international relations in the system of higher education on the principles of consistency, science, interdisciplinarity, and continuity.

The concepts of the theory of rational choice and study of career orientations are highlighted, which are especially important for the professional training of bachelors in the field of international relations. New ideas for solving the problem of quality of education, such as openness of higher education, involvement, continuing education, advanced development of higher education are analyzed.

In this regard, many researchers rightly believe that such a scenario for the development of scientific research in the coming decades will force the education system to reach a qualitatively new level of training of international specialists. These will be professionals with a wide range of competencies in their work.

Strategic directions of development of the system of professional training of bachelors of international relations should take into account long-term goals and strive for the model of sustainable and safe development. According to British scholars, a promising system of professional training for bachelors of international relations should have new qualities, including the advanced nature of higher education. Thus, new conceptual ideas for the training of internationals in the UK involve not only the acquisition of fundamental knowledge in new and promising fields of science and technology, ensuring high professional mobility and competitiveness of bachelors, but above all the ability to adapt to new technologies and rapidly changing social processes.

Keywords: professional training, international relations, concepts, constructivism.

КОЛОДІЙ Наталія Вікторівна. ОСНОВНІ ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

У статті досліджено основні педагогічні підходи щодо формування професійної мовленнєвої компетентності здобувачів вищої освіти. Визначено, що професійна мовленнєва компетентність фахівця із соціальної роботи – це його здатність якісно та ефективно використовувати мовні норми для досягнення визначених, відповідно до конкретних професійно-мовленнєвих ситуацій цілей та завдань.

Ключові слова: підхід, фахівці із соціальної роботи, заклад вищої освіти, професійно-мовленнєва компетентність, формування професійно-мовленнєвої компетентності.

KOLODIY Nataliia Viktorivna. MAIN PEDAGOGICAL APPROACHES TO THE FORMATION OF PROFESSIONAL SPEECH COMPETENCE OF PROSPECTIVE SPECIALISTS IN SOCIAL WORK

The article examines the main pedagogical approaches to the formation of professional speech competence of prospectivespecialists in social work.

A social worker is a specialist who must possess the personal qualities and professional competencies to perform a specific type of social activity according to the requirements of the higher education standards. They must have a high level of professional speech competencies, including knowledge of both language norms and studies related to speech and behavioral patterns.

Currently, there are many issues regarding the formation of professional speech training of social work specialists, including the following: an insufficient level of language competence in the study of academic disciplines, especially vocational ones; unintentional use of mixed Russian-Ukrainian dialect (surzhyk) due to the bilingualism in Ukraine; the negative impact of the media, such as television, radio, and the Internet, which contribute to increased use of profanity; the significant decline in the quality of domestic publishing products and increase in the number of publishing, primarily in Russian; an insufficient level of rhetorical education of the social workers which significantly deteriorate their image and rating among other specialists; the recent decline of intellectuals as the native Ukrainian speakers.

The complexity of tasks, content, and functions of the educational process in educational institutions, which contribute to the formation of professional speech competencies of prospective social workers, determines its feasibility using systemic, competence, activity, personality-oriented, axiological (value),

cultural, integrative, individual and creative approaches. They enabled interpretation of the training of prospective social workers as a system of structural and functional components that ensure the formation of professional competencies, high personal qualities, and, in general, determine the individual path of their professional development.

Keywords: approach, social work specialists, institution of higher education, professional speech competence, formation of professional speech competence.

ЛЮЛЬЧЕНКО Вячеслав Григорович, СУСЛО Лариса Вікторівна. СПЕЦСЕМІНАР ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ САНІТАРНО-ГІГІЄНИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ХАРЧОВОГО ПРОФІЛЮ

У статті охарактеризовано специфіку використання спецсеминару «Санітарно-гігієнічна компетентність інженера-педагога харчового профілю» в освітньому процесі під час підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчового профілю в закладах вищої освіти, як ефективний засіб для формуванню санітарно-гігієнічної компетентності, що дозволяє підвищити рівень готовності майбутнього інженера-педагога харчового профілю до професійної діяльності.

Ключові слова: спецсеминар, інженер-педагог, компетентність, харчовий профіль.

LYULCHENKO Vyacheslav Grigorovich, SUSLO Larysa Vyktorovna. SPECIMINARY AS A MEANS OF FORMATION OF SANITARY AND HYGIENIC COMPETENCE IN FUTURE ENGINEERS-TEACHERS OF FOOD PROFILE

The article describes the specifics of using a special seminar "Sanitary and hygienic competence of food engineer-teacher" in the educational process during the training of future food engineers-teachers in higher education, as an effective tool for the formation of sanitary and hygienic competence, which allows to increase engineer-teacher of food profile to professional activity. The main task of modern vocational education in Ukraine is to create optimal conditions for the training of a competitive highly qualified specialist for the labor market. This task arose due to the influence of the dynamics of social development, socio-economic trends with changes in the education system, taking into account the world experience on the path of integration processes of Ukraine into the European space.

The modern educational process needs approaches to objectively assess the professional level and professional competence of a food engineer-educator with the possibility of professional growth and improvement. It is engineering and pedagogical education aimed at improving the system of vocational education as a decisive factor in the development of the country's production. Modernization of the vocational education system is possible with the use of a continuous educational process, which is associated with the construction of the system at each stage of vocational education with the use of a special seminar as a properly selected tool in the educational process of higher education.

The introduction of a special seminar in the professional and pedagogical process of higher education institutions allowed raising the level of theoretical knowledge on the process of formation of sanitary and hygienic culture in students of vocational education institutions; the submission of information to the future engineer-teacher on the professional and pedagogical activities of the engineer-teacher with students in the environment of vocational education institutions; realization of motivation with personal orientation on creation of favorable conditions for mutual work of the engineer-teacher and parents for the purpose of creation of the positive sanitary and hygienic environment; formation of a stable interest in professional and pedagogical work with students of vocational education institutions in the sanitary and hygienic direction.

Keywords: special seminar, engineer-teacher, competence, food profile.

НЕЗАМАЙ Мар'яна Ігорівна. МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З ДІТЬМИ З ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ СІМЕЙ

У статті проаналізовано модель формування готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до педагогічної взаємодії з дітьми з внутрішньо переміщених сімей; розкрито основні її блоки, а саме: цільовий, теоретико-методологічний, змістово-технологічний та діагностико-результативний; описано структурні компоненти означених блоків; окреслено педагогічні умови формування готовності майбутнього педагога ЗДО до педагогічної взаємодії з дітьми з сімей ВПО.

Ключові слова: майбутні вихователі, підготовка фахівців дошкільного профілю, професійна діяльності, педагогічна взаємодія, діти з внутрішньо переміщених сімей, внутрішньо переміщені особи.

NEZAMAY Maryana Ihorivna. MODEL OF FORMATION OF READINESS OF FUTURE PROFESSIONALS OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS FOR PEDAGOGICAL INTERACTION WITH CHILDREN FROM INTERNALLY DISPLACED FAMILIES

An urgent problem today is the preparation of future educators of preschool education institutions for

pedagogical interaction with children from internally displaced families. The military actions in the eastern part of Ukraine have had a negative impact on the development and formation of preschool children, who are active witnesses of situations in society and, at the same time, a particularly vulnerable category, because their emotional sphere is labile, causing intense reactions. Socio-crisis processes negatively affect their mental state, cause anxiety, tension, feelings of insecurity in the future, fatigue from instability, and sometimes cruelty. This is manifested in aggression and hostility in relations between coeval and adults.

This category of children needs special educational attention of preschool specialists, who face difficult tasks. Among them: assistance in adapting to new conditions; promoting the solution of family problems; help to the family and a joint way out of a difficult life situation; creating a favorable environment for social adaptation and comprehensive personal development; meeting its socio-cultural needs and interests in various activities, in which a sense of security and psychological readiness to meet a new social and substantive environment would become dominant for each child.

Therefore, the institution of higher education faces an important task - the preparation of future educators of preschool education institutions for pedagogical interaction with children from internally displaced families. We see the solution of the above-mentioned problem in the model developed by us of formation of readiness of future educators of ZDO for pedagogical interaction with children from internally displaced families.

Its main blocks are: target (provides a correct definition of the vector of preparation of future educators of IDPs to work with the families of IDP children; theoretical and methodological (focuses on the principles and methodological approaches); higher education institution, focuses on mastering the content of education through a system of methods, techniques and tools), and diagnostic-effective (allows you to test assumptions and analyze the results of the study).

Keywords: *future educators, training of preschool specialists, professional activity, pedagogical interaction, children from internally displaced families, internally displaced persons.*

ЩУПКО Світлана Олександрівна. ІННОВАЦІЙНІ НАВЧАЛЬНІ ЗАСОБИ ТА НОВОВВЕДЕННЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ СКЛАДНОГО РЕЧЕННЯ В ДЕВ'ЯТОМУ КЛАСІ

У статті здійснено спробу визначити основні напрями роботи та суть сучасних методів навчання під час вивчення складного речення в основній школі.

Ключові слова: *навчальні засоби, складне речення, інноваційні підходи.*

SHCHUPKO Svitlana Oleksandrivna. INNOVATIVE TEACHING MATERIALS AND INNOVATIONS DURING THE STUDY OF A COMPLEX SENTENCE IN THE NINTH GRADE

The article attempts to determine the main directions of work and the essence of modern teaching methods when studying a complex sentence in primary school.

It is important that learning is situational, because in this way we have the opportunity to immerse learning material in an artificially created social environment, to allow students to feel the usefulness of knowledge and skills outside the school. Many relevant educational tasks, namely: the formation of analytical thinking, stimulating activity and initiative of students in the learning process, the ability to make decisions independently, are solved through the systematic introduction of situational methods in Ukrainian language lessons.

When selecting situations, it is necessary to take into account the areas of application of acquired knowledge, acquired skills and abilities. The teacher should pay attention to two aspects: the analysis of language means of expression of opinion by participants of a situation and the genre analysis. Students not only analyze a specific situation and look for ways to solve the problem, but also feel the role of the native language in this difficult process, have the opportunity to apply knowledge and skills in specific life circumstances.

The modern process of learning sentence syntax in primary school should be communicative. This is made by the motivation of educational communication, speech and thinking activity, personal interest of students in what is being studied, problems, high level of novelty, situational learning, and so on.

It is important that learning is situational, because in this way we have the opportunity to immerse learning material in an artificially created social environment, to allow students to feel the usefulness of knowledge and skills outside the school. Many relevant educational tasks, namely: the formation of analytical thinking, stimulating the activity and initiative of students in the learning process, the ability to make independent decisions, are solved through the systematic introduction of situational methods in Ukrainian lessons. When selecting situations, it is necessary to take into account the areas of application of acquired knowledge, acquired skills and abilities. The teacher should pay attention to two aspects: the analysis of language means of expression of opinion by participants of a situation and the genre analysis. Students not only analyze a specific situation and look for ways to solve the problem, but also feel the role of the native language in this difficult process, have the opportunity to apply knowledge and skills in specific life circumstances.

Keywords: *teaching aids, complex sentences, innovative approaches.*

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 196

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. 35,76. Тираж 200. Замовлення № 9445.

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