

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

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University

НАУКОВІ ЗАПИСКИ ACADEMIC NOTES

**Серія:
Педагогічні науки**

**Series:
Pedagogical Sciences**

Випуск 203 (2022)
Edition 203 (2022)

Кропивницький – 2022
Kropyvnytskyi – 2022

УДК 378
ББК 81.2(3)
Н 34
DOI випуску: 10.36550/2415-7988-2022-1-203

Н Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2022. Випуск 203. 197 с.

ISBN 978–7406–57–8
ISSN 2415–7988 (Print)
ISSN 2521–1919 (Online)
ICV 2020 = 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:

Філоненко О. В.

– 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

Редакційна колегія:

Галета Я. В.

– доктор педагогічних наук, професор 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 07.02.2022 року)

Статті подано в авторській редакції

© Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, 2022

UDK 378
BBK 81.2(3)
A 34
DOI issue: 10.36550/2415-7988-2022-1-203

Academic notes. Series: Pedagogical Sciences. Kropyvnytskyi: EPC of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University, 2022. Edition 203. 197 p.

ISBN 978–7406–57–8
ISSN 2415–7988 (Print)
ISSN 2521–1919 (Online)
ICV 2020 = 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:

Filonenko O. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University

Assistant of Academic editor:

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

Editorial Board:

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

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

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

Szatan E. – Professor University of Gdansk, Poland

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

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

Ostenda O. – Professor of University of Technology, Katowice

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

Ryabovol L. T. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University

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

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

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

*Published by the resolution of the Academic Council of the
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University
(Protocol N 10 from 07.02. 2022)*

ЗМІСТ

БІДА Олена Анатоліївна, ОРОС Ільдіко Імрївна, ЧИЧУК Антонїна Петрївна
 ФОРМУВАННЯ УСВІДОМЛЕНОГО БАТЬКІВСТВА МОЛОДІ..... 8

ЗЕЛЕНЬКА Людмила Дмитрївна, МИХАЙЛЕНКО Марїя Олександрївна
 ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ОРГАНІЗАЦІЇ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ В
 ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ 11

ЄВТУХ Микола Борисович, ЧЕРВІНСЬКА Інна Богданївна
 АКсіОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ ГІРСЬКИХ ШКІЛ
 РЕГІОНУ УКРАЇНСЬКИХ КАРПАТ 18

ПРИЙМАК Сергїй Георгїйович, РАТОВ Анатолїй Максимович
 МОДЕЛЮВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ 24

ФІЛОНЕНКО Оксана Володимирївна
 ПРОБЛЕМА ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ В ІСТОРИЧНОМУ ВИМІРІ..... 28

БАКЛАНОВА Наталїя Михайлївна
 «КУЛЬТУРА ІДЕНТИЧНОСТІ» У ТВОРЧОСТІ ІВАНА ФРАНКА..... 35

БІТЬКО Наталїя Георгїївна
 МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТА-ВОКАЛІСТА
 НА ЗАНЯТТЯХ З СОЛЬНОГО СПІВУ 38

БОНДАРЕНКО Анна Станїславївна
 НАУКОВО-МЕТОДИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ КАФЕДР ХАРКІВСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО
 УЧИТЕЛЬСЬКОГО ІНСТИТУТУ В ПОВОЄННІ РОКИ 43

ВОЛЧУКОВА Вікторїя Миколаївна, ТИЩЕНКО Олена Миколаївна
 ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ БАЛЕТМЕЙСТЕРАМИ В
 ТЕМАТИЦІ СУЧАСНИХ ХОРЕОГРАФІЧНИХ ТВОРІВ 47

ГАБОРЕЦЬ Ольга Андрїївна, ДУДІНА Оксана Валерїївна
 МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ЗАСОБАМИ
 ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ..... 51

ДМИТРУК Віталїй Іванович, УЛИЧНИЙ Ігор Любомирович
 ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ПРОФОРІЄНТАЦІЇ В КОНТЕКСТІ ЗАВДАНЬ
 НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ 60

ДРАГАНЮК Сергїй Володимирович, СИНЮКОВА Олена Миколаївна
 «ПОБУДОВИ» У ТРИВИМІРНОМУ ЕВКЛІДОВОМУ ПРОСТОРІ ТА
 ДОЦІЛЬНИЙ ХАРАКТЕР ЇХ ВИСВІТЛЕННЯ У НАВЧАЛЬНИХ КУРСАХ
 ЕВКЛІДОВОЇ СТЕРЕОМЕТРІЇ ЗА УМОВИ ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ 61

ЗІНЧЕНКО Андрїй Леонїдович
 АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ
 СОЦІАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА У ФАХОВІЙ ПЕРЕДВИЩІЙ ОСВІТІ..... 69

ІСАКОВА Єлизавета Павлївна
 НАПРЯМКИ РЕФОРМУВАННЯ СУЧАСНОЇ СИСТЕМИ
 ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛІВ В КИТАЇ 72

КАПІТАН Тетяна Анатолїївна
 СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
 МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ..... 77

КІНАХ Неля Володимирївна
 СТАН ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПІДПРИЄМНИЦТВА ВЧИТЕЛЯ
 ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ЗАКЛАДАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ..... 81

ЛЕЛЕКА Тетяна Олександрївна
 ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ СЛІЛ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ 85

ЛОМАКІНА Лариса Володимирівна ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ	89
МАРЕЦЬКА Юлія Іванівна, БУНЧУК Оксана Володимирівна, ПОПЕЛЕСЬКО Юлія Іванівна ДІЯЛЬНІСТЬ УКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВОЇ ЕМІГРАЦІЇ ПІСЛЯ ПЕРІОДУ НАЦІОНАЛЬНО- ВИЗВОЛЬНОЇ БОРОТЬБИ	93
МИЦИК Ганна Михайлівна РОЛЬ ОПОРНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ СІЛЬСЬКОЇ ТЕРИТОРІАЛЬНОЇ ГРОМАДИ В СИСТЕМІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАДАННЯ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВИХ ПОСЛУГ ДЛЯ УЧНІВ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ	98
НЕЛІН Євген Володимирович ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ ОБ'ЄКТНИХ ВІДНОСИН В ІДЕЯХ ПСИХОАНАЛІТИКІВ «НЕЗАЛЕЖНОЇ» ГРУПИ	103
ОСЕРЕДЧУК Ольга Анатоліївна ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО САМОМОНІТОРИНГУ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ З МЕТОЮ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ	107
ПІСНА Тетяна Миколаївна ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ВИКЛАДАЧА В СФЕРІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ: ОЗНАКИ ТА ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ	114
ПРЯДКО Олена Михайлівна РОЗВИТОК НАВИЧОК ЕМОЦІЙНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ У СТУДЕНТІВ МУЗИЧНО- ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ХОДІ ЇХ ФАХОВОЇ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ	120
РАЗВОДОВА Марина Валеріївна ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ХОРЕОГРАФІЧНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	124
РУСАКОВА Ольга Валеріївна, ВОЛОЩУК Галина Михайлівна ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДЕРЖАВНОЇ МОВИ МАЙБУТНІМИ ПЕДАГОГАМИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ	127
СІГЕТІЙ Ігор Петрович РОЗВИТОК КОГНІТИВНО-ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ СФЕРИ СУБ'ЄКТІВ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ, ЗОРІЄНТОВАНИХ НА ОПАНУВАННЯ ВМІНЬ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКОГО МЕНЕДЖМЕНТУ	133
СИСОЄВ Олексій Володимирович СУБ'ЄКТИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ЦИРКУЛЯРНОЇ ЕКОНОМІКИ У РЕСПУБЛІЦІ ПОЛЬЩА	136
СТРИЛЕЦЬ-БАБЕНКО Олена Володимирівна ВПЛИВ НАВЧАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ СИТУАЦІЙ В ПЕРІОД ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ	145
ФЕДОТОВА Світлана Олександрівна МЕТОДИЧНІ ПРИЙОМИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО БАЧЕННЯ У ДОШКІЛЬНИКІВ	149
ХРИК Василь Михайлович ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЛІСОГОСПОДАРСЬКОЇ ГАЛУЗІ НА ОСНОВІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ ВИРОБНИЧИХ СИТУАЦІЙ	153
ЧЕРНЬОНКОВ Ярослав Олександрович САМООСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ЯК ФАКТОР АДАПТАЦІЇ ДО ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ У ЗВО	161
ХРОЛЕНКО Марина Володимирівна ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ	164
АНОТАЦІЇ	172

CONTENT

BIDA Olena Anatoliivna, OROS Ildiko Imrievna, CHYCHU Antonina Petrivna FORMATION OF AWARE CONSCIOUS PARENTHOOD OF YOUTH	8
ZELENSKA Lyudmila, MYKHAILENKO Mariia PEDAGOGICAL TOOLS OF THE ORGANIZATION OF FORMATIVE ASSESSMENT IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS	11
EVTUKH Nikolai, CHERVINSKA Inna AXIOLOGICAL BASES PROFESSIONAL ACTIVITY TEACHERS OF MOUNTAIN SCHOOLS REGION OF THE UKRAINIAN CARPATHIANS	18
PRIYMAK Sergiy Georgijovisch, RATOVA Anatolii Maksymovych MODELING OF PEDAGOGICAL ACTIVITIES	24
FILONENKO Oksana Volodymyrivna THE PROBLEM OF LABOR EDUCATION IN THE HISTORICAL DIMENSION.....	28
BAKLANOVA Nataliia Mykhailivna THE CULTURE OF IDENTITY IN IVAN FRANKO'S CREATIVE HERITAGE.....	35
BITKO Natalia Georgievna METHODS OF PROFESSIONAL TRAINING OF A STUDENT-VOCALIST IN SOLO SINGING CLASSES.....	38
BONDARENKO Anna Stanislavivna SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL ACTIVITY OF THE DEPARTMENTS OF THE KHARKIV STATE TEACHER'S INSTITUTE IN THE POST-WAR YEARS.....	43
VOLCHUKOVA Viktoriia Mykolayivna, TISHCHENKO Olena Mykolayivna FEATURES OF INTERPRETATION OF GENDER STEREOTYPES BY BALLET MASTERS IN MODERN TOPICS OF CHOREOGRAPHIC WORKS.....	47
GABORETS Olga Andriivna, DUDINA Oksana Valeriyivna METHODS OF FORMATION OF SELF-IMPROVEMENT OF FUTURE DOCTORS BY MEANS OF INFORMATION TECHNOLOGIES.....	51
DMYTRUK Vitalii Ivanovych, ULYCHNYI Ihor Lyubomyrovych PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL DETERMINANTS OF VOCATIONAL GUIDANCE IN THE CONTEXT OF THE TASKS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL.....	60
DRAGANYUK Serhii Volodymyrovych, SINYUKOVA Olena Mukolaiivna «CONSTRUCTIONS» IN THREE DIMENSIONAL EUCLIDEAN SPACE AND EXPEDIENT CHARACTER OF THEIR REPRESENTATION IN THE TRAINING COURSES OF EUCLIDEAN SOLID GEOMETRY PROVIDED PRACTICAL-ORIENTATED TRAINING.....	61
ZINCHENKO Andriy Leonidovich CURRENT PROBLEMS AND PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF SOCIAL PARTNERSHIP IN PROFESSIONAL HIGHER EDUCATION	69
ISAKOVA Yelyzaveta Pavlivna DIRECTIONS OF REFORMING THE MODERN SYSTEM OF TEACHERS PROFESSIONAL TRAINING IN CHINA	72
KAPITAN Tetiana THE ESSENCE OF THE CONCEPT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF A FUTURE TEACHER OF FOREIGN LANGUAGES.....	77
KINAKH Nelia Volodymyrivna STATE OF FORMATION OF PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL ENTERPRISE OF PRIMARY SCHOOL TEACHER IN POSTGRADUATE PEDAGOGICAL EDUCATION INSTITUTIONS	81
LELEKA Tetiana Oleksandrivna THE USE OF CLIL METHODOLOGY IN THE ENGLISH LANGUAGE TEACHING	85
LOMAKINA Larysa Volodymyrivna TRAINING OF PROFESSIONALS FOR PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION.....	89

MARETSKA Yuliya Ivanivna, BUNCHUK Oksana Volodymyrivna, POPELESHKO Yuliya Ivanivna ACTIVITIES OF UKRAINIAN SCIENTIFIC EMIGRATION AFTER THE PERIOD OF NATIONAL LIBERATION STRUGGLE	93
MYTSYK Hanna Mykhaylivna THE ROLE OF BASIC EDUCATIONAL INSTITUTION OF THE RURAL TERRITORIAL COMMUNITY IN THE SYSTEM OF PROVISION OF CORRECTIONAL AND DEVELOPMENT SERVICES FOR CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS	98
NELIN Ievgen Volodymyrovych THE PROBLEM OF DEVELOPMENT OF OBJECT RELATIONS IN THE IDEAS OF PSYCHOANALYSTS OF THE «INDEPENDENT» GROUP	103
OSEREDCHUK Olga Anatoliyivna FORMATION OF POSITIVE MOTIVATION OF STUDENTS TO SELF-MONITORING OF EDUCATIONAL ACHIEVEMENTS WITH THE PURPOSE OF SELF-PERFECTION.....	107
PISNA Tatiana Nikolaevna FORMATION OF INDIVIDUAL STYLE OF TEACHER IN THE FIELD OF VOCATIONAL EDUCATION: SIGNS AND PEDAGOGICAL CONDITIONS	114
PRYADKO Olena Mykhailivna DEVELOPMENT OF STUDENT'S EMOTIONAL SELF-REGULATION SKILLS IN MUSIC-LEARNING THEORY SPECIALTIES DURING THE PROCESS OF THEIR PROFESSIONAL VOCAL EDUCATION	120
RAZVODOVA Marina Valerievna THEORETICAL AND METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE FORMATION OF CHOREOGRAPHIC SKILLS AND ABILITIES OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS	124
RUSAKOVA Olha Valeriivna, VOLOSHCHUK Halyna Myhailivna USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF STUDYING THE STATE LANGUAGE OF FUTURE TEACHERS IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS	127
SIHETII Ihor Petrovych DEVELOPMENT OF THE COGNITIVE-INTELLECTUAL SPHERE OF SUBJECTS OF PEDAGOGICAL ACTIVITY FOCUSED ON MAINTAINING SKILLS APPLICATIONS INSTITUTIONS	133
SYSOIEV Oleksii SUBJECTS OF TRAINING OF SPECIALISTS IN CIRCULAR ECONOMY IN THE REPUBLIC OF POLAND.....	136
STRILETS-BABENKO Olena Volodymyrivna THE INFLUENCE OF EDUCATIONAL AND PEDAGOGICAL SITUATIONS IN THE PERIOD OF PROFESSIONAL ADAPTATION OF FUTURE SPECIALISTS IN SOCIAL WORK.....	145
FEDOTOVA Svitlana Oleksandrivna METHODICAL TECHNIQUES OF THE PRESCHOOLERS' CREATIVE VISION FORMATION	149
KHRYK Vasyl Mykhailovych FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN THE FORESTRY INDUSTRY BASED ON THE USE OF METHODS OF PRODUCTION SITUATIONS.....	153
CHERNIONKOV Yaroslav Olexandrovych SELF-EDUCATIONAL ACTIVITY OF A FOREIGN LANGUAGES TEACHER AS A FACTOR OF ADAPTATION TO INDIVIDUALIZATION OF PROFESSIONAL TRAINING AT INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION.....	161
KHROLENKO Maryna Volodymyrivna THE PRINCIPLES OF THE ECOLOGICAL COMPETENCE FORMATION OF THE FUTURE BIOLOGY TEACHERS DURING THE PROFESSIONAL TRAINING.....	164
ANNOTATIONS	172

УДК 37.013.42:173 – 053.6

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-203-8-11

БІДА Олена Анатоліївна –

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології Закарпатсько угорського інституту ім. Ференца Ракоці II

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0448-0852>

e-mail: tetyanna@ukr.net

ОРОС Ільдико Імрїївна –

доктор філософії, доцент, президент Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7300-9362>

e-mail: ildiko@kmf.uz.ua

ЧИЧУК Антонїна Петрїївна –

доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та психології Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9982-3634>

e-mail: toniabida@ukr.net

ФОРМУВАННЯ УСВІДОМЛЕНОГО БАТЬКІВСТВА МОЛОДІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.

Усвідомлене батьківство – одна з найбільш складних і мало розроблених областей сучасної науки. Актуальність її вивчення продиктована суперечністю між гостротою демографічних проблем, пов'язаних з падінням народжуваності, величезною кількістю сімей, що розпадаються, лавиноподібним збільшенням кількості дітей-сиріт при живих батьках, із зростанням кількості випадків жорстокого поводження з дитиною та не розробленістю програм підготовки сім'ї, і в першу чергу молоді, до народження та виховання дитини.

Молодь є головним людським ресурсом для відтворення, збереження та покращення кількісного та якісного показника населення України, та основним джерелом виховання та формування особистості майбутніх громадян незалежної України. Саме тому в останні роки активно розробляється сімейна та молодіжна політика держави, яка визначає механізми соціального захисту та підтримки молоді сім'ї, сімейного виховання, формування усвідомленого та відповідального батьківства як умови для гармонійного розвитку дитини [9].

Наслідком сучасних трансформацій інститутів сім'ї та шлюбу, різноманіття типів і форм сімейних об'єднань стала специфіка батьківства в різних сім'ях, плуралізація його форм. Значна частина дітей виховується у сім'ях, де норми і правила батьківства відрізняються від традиційних – в однобатьківських і реструктурованих сім'ях, транснаціональних сім'ях тощо. Сучасний світ дає людині особисту свободу щодо вибору моделі шлюбно-сімейної поведінки, однак це принципово змінює умови соціалізації дитини,

що продукує численні проблеми та ризики. Ризики, які продукує плуралізація форм батьківства, в Україні посилюються недостатнім економічним забезпеченням відтворення населення, некомфортним для сімей з дітьми соціально-економічним середовищем, поширенням соціальних патологій – алкоголізму, наркоманії, сімейного насильства. Складність сучасного етапу розвитку України, а особливо наслідки збройного конфлікту на сході країни, потребують оперативних, науково обґрунтованих заходів соціально-демографічної політики. Однак остаточне розв'язання проблем щодо сім'ї та батьківства можливо лише в умовах значного економічного і соціального прогресу українського суспільства [10].

Метою статті є з'ясування основ формування усвідомленого батьківства молоді.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблемою батьківства та усвідомленого батьківства займаються науковці: Т. Алексєнко, А. Андрейчева, Л. Буніна, Н. Вахняк, М. Волошенко, М. Голобева, О. Горбачова, Т. Гурко, М. Давитян, О. Карабанова, В. Кравець, С. Красін, І. Лотова, О. Макаренко, Н. Островська, Л. Слюсар, А. Щербаков та ін.

Метою статті є з'ясування основ формування усвідомленого батьківства молоді.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Тенденції, що відбуваються в інституті сім'ї та шлюбу, спричиняють зміну ставлення до батьківства. Проведені дослідження дають змогу зрозуміти, що для молоді батьківство – це справді складний соціально-психологічний феномен, на формування якого впливає ряд чинників.

Готовність до батьківства відбувається протягом довгого часу, особливе значення в цьому процесі має емоційний, психічний та фізичний стан батьків [3].

У 20-тих роках ХХ ст. у «Книзі для батьків», «Лекціях про виховання дітей» А. Макаренко виділяє значущість сім'ї в моральному і духовному становленні особистості, говорить про роль батька і матері у вихованні дитини, розкриває процес виховання дитини в сім'ї, наголошує на відповідальній роботі батьків, зазначає, що сучасні діти – це майбутні батьки, і в майбутньому вони будуть виховувати своїх дітей. У зв'язку з тим, що основи батьківства закладаються в дитячому віці, ця тема актуальна завжди. Велике значення має поведінка батька та матері, які постійно показують в усьому приклад своїм дітям як бути гарними батьками. А. Макаренко наголошував на основні правила самовиховання батьків, вимоги до себе, поваги до своєї сім'ї, на контроль за кожним своїм кроком [6].

У 60-х роках ХХ ст. ці ідеї висвітлює В. Сухомлинський у «Батьківській педагогіці». Він наголошує на необхідності вдосконалення батьківської особистості, її виховного потенціалу, говорить про необхідність створення «батьківських шкіл» для навчання батьків з метою підвищення рівня знань, про культуру сімейного виховання дітей.

Праця Г. Ващенко «Виховний ідеал», яка заслуговує на увагу і при сьогоденні, розкриває загально-людські і національні цінності, які слід класти в основу виховання української молоді, формування образу сім'янина, батька або матері.

Починаючи з 20-х рр. ХХ ст. усвідомлене батьківство та вплив батьків на розвиток особистості дитини стали об'єктом вивчення психологічної науки [9].

Н. Вахняк стверджує, що батьківство об'єднує в собі сукупність знань, уявлень, умінь і переконань людини стосовно ролі батька, які проявляються в поведінці та діяльності батьківства та при створенні батьком і матір'ю умов для повноцінного розвитку, виховання й навчання дитини. Цей феномен включає такі складники: власне факт генетичного походження дитини, її кровні зв'язки; юридичне надання жінці й чоловіку статусів матері та батька; практичне виконання ними своїх батьківських обов'язків; сприймання себе в ролі батька (матері); ставлення дитини до своїх батьків; визнання оточенням певних двох дорослих людей як батьків [2].

Л. Буніна стверджує, що батьківство містить сукупність батьківських якостей і

почуттів, знань, умінь, навичок, які передаються дітям [1].

Форма розвиненого батьківства, тобто усвідомленого батьківства, містить декілька компонентів, це: ціннісні орієнтації подружньої пари; батьківські установки та сподівання; батьківське ставлення; батьківські почуття; батьківські позиції; батьківська відповідальність і стиль сімейного виховання, кожен з яких охоплює когнітивну (усвідомлення себе як батьків, уявлення про ідеальних батьків, знання батьківських функцій), емоційну (суб'єктивні батьківські відчуття, ставлення до дитини, до чоловіка/жінки як до батька спільної дитини) та поведінкову (вміння, навички і діяльність батьків із догляду, забезпечення, виховання й навчання дитини, взаємовідносини із шлюбним партнером та стиль сімейного виховання) складові, які можуть виступати як окремими феноменами, так і взаємопов'язаними між собою підсистемами в системі «батьківства». Кожен з вищезначених компонентів усвідомленого батьківства має формувальну частину, через яку можливо здійснювати процес формування усвідомленого батьківства – це педагогічний компонент [8].

Батьки виконують вирішальну роль у формуванні ціннісних орієнтацій дитини. І пов'язані вони з її теперішнім і майбутнім сімейним життям. У процесі активної взаємодії батьків і дітей відбувається формування ціннісно-сислової сфери. При цьому, погляди, переконання, приклади поведінки батька чи матері стають основними, при формуванні в дитини ціннісних орієнтацій [4].

Дитина потребує батьківської любові, яка забезпечує у неї формування відчуття довіри й безпеки. Р. Овчарова, зазначає, що суть батьківської любові полягає в безкорисливості по відношенню до дитини та прийнятті цієї дитини з усіма її недоліками й перевагами [7].

А. Щербаков виділяє необхідний складник усвідомленого батьківства – це соціально необхідні батьківські якості (увага до дитини, відповідальність за дитину, доброта по відношенню до неї, порядність у всьому, спостережливості в оточуючому суспільстві, емпатійність та любов до дітей, толерантність до всіх тощо). Основним серед них займає батьківська відповідальність, яка розглядається як соблива соціальна позиція, що характеризується ступенем прийняття і реалізації норм відповідальної поведінки [11].

С. Красіним розглянуто п'ять форм батьківства: інстинктивне (батьківство виникає як наслідок статевого бажання), девіантне (характеризується безвідповідальністю, байдужістю, ігноруванням потреб дитини, відмовою від виконання своїх батьківських обов'язків, проявами негативних рис характеру

батьків), делінквентне (знущання над дитиною, повне ігнорування її потреб, фізичне, психологічне, сексуальне насильство, ставлення до дитини як до своєї власності), відповідальне (відповідальний вплив батьків на процес збереження здоров'я дитини, забезпечення розвитку в неї адекватної самооцінки, самоповаги, відчуття власної гідності, самостійності й упевненості, прийнятті дитини як абсолютної цінності виховання), усвідомлене (усвідомлене ставлення до виконання своїх батьківських обов'язків, до взаємодії з дитиною та один із одним). Доведено, що усвідомлене батьківство є найрозвиненішою формою батьківства. З одного боку, воно являє собою процес взаємодії батьків із дітьми та між собою на основі прояву усвідомленого ставлення до виконання своїх батьківських обов'язків, інтроспекції власних мотивів, діяльності та поведінки, сприйняття кожного члена сім'ї як безумовної цінності. З іншого боку, усвідомлене батьківство можна сприймати як цілісну систему, що включає відповідні знання, ціннісні орієнтації, батьківські установки й очікування, ставлення, позиції, особистісні якості, стиль сімейного виховання [5].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Розкрита актуальність однієї з найбільш складних і мало розроблених областей сучасної науки – усвідомлене батьківство при якій молодь є основним ресурсом людини для відтворення, збереження та покращення кількісного та якісного показника населення України, при цьому залишаючись основним джерелом виховання та формування особистості.

Батьківство об'єднує в собі сукупність знань, уявлень, умінь і переконань людини стосовно ролі батька, які проявляються в поведінці та діяльності батьківства та при створенні батьком і матір'ю умов для повноцінного розвитку, виховання й навчання дитини. Цей феномен включає складники, потрактовані у статті. Форма розвиненого батьківства, тобто усвідомленого батьківства, містить декілька компонентів, які розкриті у статті. Виокремлено соціально необхідні батьківські якості (увага до дитини, відповідальність за дитину, доброта по відношенню до неї, порядність у всьому, спостережливості в оточуючому суспільстві, емпатійність та любов до дітей, толерантність до всіх тощо). Розглянуто п'ять форм батьківства.

Подальшого розгляду потребують механізми соціального захисту та підтримки молоді сім'ї, сімейного виховання, формування усвідомленого та відповідального батьківства як умови для гармонійного розвитку дитини.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Буніна Л. М. (2005) Формування у молодих сімей навичок усвідомленого батьківства засобами соціально-педагогічної підтримки в Північній Ірландії : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Луганськ. 20.
2. Вахняк Н. В. (2011) Соціально-педагогічний аналіз проблеми усвідомленого батьківства. *Вісник Луганського нац. ун-ту імені Тараса Шевченка. Сер. : Педагогічні науки.* Луганськ : Вид-во «ЛНУ імені Тараса Шевченка». № 20 (231). Ч. II. 297–303.
3. Волошенко М. (2021) Уявлення молоді про відповідальне батьківство. *Людознавчі студії. Серія «Педагогіка»,* 13(45). 16–20.
4. Горбачова О. Ю. (2011) Сімейне виховання як чинник формування ціннісних орієнтацій дошкільника. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського нац. ун-ту імені Івана Огієнка. Кам'янець-Подільський. № 12. 250–259.
5. Красін С. А. (2020) Формування готовності до усвідомленого батьківства студентів закладів вищої освіти. Дис. ... канд. пед. наук. Харків. 259.
6. Макаренко А.С. (1972) Книга для батьків. К.: Рад. шк. 260.
7. Овчарова Р. В. (2006) Родительство как психологический феномен: учеб. пособие. М.: Московский психолого-социальный институт, 496.
8. Островська Н. О. (2015) Усвідомлене батьківство молоді як основа гармонійного розвитку дитини в сім'ї. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна».* Вип 10. 56–58.
9. Островська Н. Формування усвідомленого батьківства молоді: історико-філософський аспект. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»* Випуск 21. 140–142.
10. Слюсар Л.І. (2016) Батьківство у системі відносин інституту сім'ї: сучасні трансформації, їх причини та наслідки. *Демографія та соціальна економіка* № 2 (27). 26–38.
11. Щербаков А. В. (2014) Родительские роли как детерминанты формирования личности в контексте психологической готовности к родительству у студенток вуза : дисс. ... канд. психол. наук. Новгород. 258.

REFERENCES

1. Bunina, L. M. (2005). *Formuvannya u molodykh simey navychok usvi domlenoho bat'kivstva zasobamy sotsial'no-pedahohichnoyi pidtrymky v Pivnichniy Irlandiyi* [Formation in young families of skills of conscious parenthood by means of socio-pedagogical support in Northern Ireland]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk. Luhans'k. 20.
2. Vakhnyak, N. V. (2011). *Sotsial'no-pedahohichnyy analiz problemy usvidomlenoho bat'kivstva* [Socio-pedagogical analysis of the problem of conscious parenthood]. *Visnyk Luhans'koho nats. un-tu imeni Tarasa Shevchenka. Ser. : Pedahohichni nauky.* Luhans'k : Vyd-vo «LNU imeni Tarasa Shevchenka». № 20 (231). CH. II. 297–303.
3. Voloshenko, M. (2021). *Uyavlennya molodi pro vidpovidal'ne bat'kivstvo* [The idea of young people about responsible parenthood]. *Lyudynoznavchi studiyi. Seriya «Pedahohika»,* 13(45). 16–20.

4. Horbachova, O. YU. (2011). *Simeyne vykhovannya yak chynnyk formuvannya tsinnisnykh oriyentatsiy doshkil'nyka* [Family education as a factor in the formation of value orientations of preschoolers]. Problemy suchasnoyi psikhoholohiyi : zb. nauk. pr. Kam"yanets'-Podil's'koho nats. un-tu imeni Ivana Ohiyenka. Kam"yanets'-Podil's'kyy. № 12. 250–259.

5. Krasin, S. A. (2020). *Formuvannya hotovnosti do usvidomlenoho bat'kivstva studentiv zakladiv vyshchoyi osvity* [Formation of readiness for conscious parenting of students of higher education institutions]. Dys. ... kand. ped. nauk. Kharkiv. 259.

6. Makarenko, A.S. (1972). *Knyha dlya bat'kiv* [A book for parents]. K. : Rad. shk. 260.

7. Ovcharova, R. V. (2006). *Roditel'stvo kak psikhologicheskii fenomen* [Parenthood as a psychological phenomenon]: ucheb. posobiye. M.: Moskovskiy psikhologo-sotsial'nyy institut, 496.

8. Ostrovs'ka, N. O. (2015). *Usvidomlene bat'kivstvo molodi yak osnova harmoniynoho rozvytku dytyny v sim'yi* [Conscious parenting of young people as the basis of harmonious development of the child in the family]. Zbirnyk naukovykh prats' Khmel'nyts'koho instytutu sotsial'nykh tekhnolohiy Universytetu «Ukrayina». Vyp 10. 56–58.

9. Ostrovs'ka, N. *Formuvannya usvidomlenoho bat'kivstva molodi: istoryko-filosofs'kyi aspekt* [Formation of conscious parenthood of youth: historical and philosophical aspect]. Naukovyy visnyk Uzhhorods'koho natsional'noho universytetu. Seriya «Pedagogika, sotsial'na robota» Vypusk 21. 140-142.

10. Slyusar, L.I. (2016). *Bat'kivstvo u systemi vidnosyn instytutu sim'yi: suchasni transformatsiyi, yikh prychny ta naslidky* [Fatherhood in the system of relations of the family institution: modern transformations, their causes and consequences]. Demohrafiya ta sotsial'na ekonomika № 2 (27). 26–38.

11. Shcherbakov, A. V. (2014). *Roditel'skiye roli kak determinanty formirovaniya lichnosti v kontekste psikhologicheskoy gotovnosti k roditel'stvu u studentok vuza* [Parental roles as determinants of personality formation in the context of psychological readiness for

parenthood among university students]: diss. ... kand. psikhol. nauk. Novgorod. 258.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

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

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх фахівців педагогічного спрямування.

ОРОС Ільдіко Імрїївна – доктор філософії, доцент, президент Закарпатсько угорського інституту ім. Ференца Ракоці ІІ.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх фахівців педагогічного спрямування.

ЧИЧУК Антоніна Петрівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та психології Закарпатсько угорського інституту ім. Ференца Ракоці ІІ.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх фахівців педагогічного спрямування.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

BIDA Olena Anatoliivna – Doctor of ped. Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Psychology of the Ferenc Rakoci II Transcarpathian Hungarian Institute.

Circle of scientific interests: professional training of pedagogical specialists.

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

Circle of scientific interests: professional training of pedagogical specialists.

CHYCHU Antonina Petrivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Pedagogy and Psychology of the Ferenc Rakoci II Transcarpathian Hungarian Institute.

Circle of scientific interests: professional training of pedagogical specialists.

Стаття надійшла до редакції 13.01.2022 р.

УДК 373.5.091.26

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-203-11-18

ЗЕЛЕНСЬКА Людмила Дмитрівна –

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3324-5173>

e-mail: zelenskaya_ludmila@ukr.net

МИХАЙЛЕНКО Марія Олександрівна –

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8564-6841>

e-mail: m19m10a2000@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ОРГАНІЗАЦІЇ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Упровадження

Концептуальних засад реформування середньої освіти в Україні (2016 р.) спричинило суттєві

зміни в організації освітнього процесу на всіх її ланках, що знаходять відображення в новому змісті освіти, який заснований на формуванні компетентностей, необхідних для успішної самореалізації особистості дитини; використанні активних й інтерактивних методів і технологій навчання, що ґрунтуються на принципах педагогіки партнерства; забезпеченні наскрізного процесу виховання як першооснови формування цінностей; урізноманітненні способів оцінювання школярів, зокрема поширенні формувального оцінювання, яке покликане допомогти учню «навчатися вчитися», сформувати якісно нову культуру навчання.

Остання новація знайшла законодавче закріплення в низці нормативних документів, зокрема законах України «Про освіту» (2017 р., ст. 53) [5], «Про повну загальну середню освіту» (2020, ст. 17) [6], наказі МОН України «Про затвердження методичних рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання учнів 1-4 класів закладів загальної середньої освіти» (2021 р.) [9], «Типовій освітній програмі для 5-9 класів закладів загальної середньої освіти» (2021 р.) [15], Методичних рекомендаціях щодо особливостей організації освітнього процесу у першому (адаптивному) циклі /5 класах закладів загальної середньої освіти за Державним стандартом базової середньої освіти в умовах реалізації концепції «Нова українська школа» (2021 р.) [8], які унормовують право кожного учня на справедливе, неупереджене, об'єктивне, незалежне, недискримінаційне та добросовісне оцінювання. За таких обставин контрольно-оцінювальна діяльність, як елемент навчальної діяльності, набуває полісуб'єктного характеру, а формувальне оцінювання позиціонується як інтерактивне оцінювання прогресу кожного учня, що дає змогу вчителю визначити його потреби та відповідно адаптувати процес навчання (Лист МОН від 23.08.2017 №1/9-450).

Зазначене вище продукує потребу оволодіння педагогічними працівниками закладів загальної середньої освіти методологією формувального оцінювання, інструментами й техніками його реалізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що національний науковий простір презентований окремими публікаціями щодо теоретичних і прикладних аспектів організації формувального оцінювання здобувачів освіти різних рівнів: питання формувального оцінювання в освітньому процесі початкової школи розкрили Н. Ларіоною, Н. Стрельцовою [17], О. Фідкевич [16], О. Поляковою [13]; використання методів формувального оцінювання в реалізації програми Intel «Шлях до успіху» схарактеризувала Н. Дементівська [3];

рекомендації щодо розроблення основних видів і методів «оцінювання для навчання» в практиці професійної освіти презентували О. Щербак, Н. Софій, Б. Бович [18]. Окремий кластер становлять наукові праці, які розкривають досвід європейських країн щодо організації формувального оцінювання в закладах загальної середньої освіти, підготовлені Дж. Вілмут [1; 2], О. Локшиною [7], М. Сачок [14] та ін.

Утім, педагогічний інструментарій організації формувального оцінювання учнів базової школи в умовах її переходу на рейки НУШ розкритий фрагментарно.

Мета статті – схарактеризувати суть, особливості, техніки організації формувального оцінювання учнів базової школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. В аспекті досліджуваної проблеми привертає увагу той факт, що в зарубіжній педагогічній думці досі немає єдиного, універсального тлумачення терміна «оцінювання». Найбільш усталеним є визначення цього феномену новозеландським ученим Е. Бібі: «...оцінювання – систематичне збирання й тлумачення фактів, за якими йде наступний етап – судження про їх цінність і відповідне планування подальших дій» [7, с. 211]. Водночас ще на початку 80-х років ХХ століття дослідник Е. Стоунс у своїх наукових працях наголошував на тому, що оцінювання – це структурний елемент системи навчання, який має тісний зв'язок як з елементами цієї системи, так і з завданнями процесу навчання, зосереджує увагу на «неперервності» оцінювання, а саме на оцінюванні, яке контролює навчання й забезпечує зворотний зв'язок учителя з учнями в процесі вивчення матеріалу. Отже, оцінювання безпосередньо пов'язане із завданнями навчання [17, с. 7]. У 2000 році британський педагог А. Келлі довів об'єктивний зв'язок між оцінюванням і результатами навчання: від вибору технологій оцінювання залежить той комплекс знань, умінь, навичок і цінностей, які опанує учень у процесі навчання [14, с. 30].

Наголосимо, що на початку 2000-х років європейські вчені Т. Келлаган і В. Гріні запропонували власне трактування цього терміна: «Оцінювання – будь-яка процедура або діяльність, яка застосовується з метою збирання інформації щодо знань, умінь, ставлень учня або групи учнів» [17, с. 7].

У національній освітній практиці відповідно до методичних рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання учнів 1-4 класів закладів загальної середньої освіти, затверджених МОН України в 2021 році, оцінювання позиціонується як процес отримання даних про стан сформованості результатів навчання учнів, аналізу цих даних і

формування на їх основі суджень про об'єкт, який оцінюють. Метою оцінювання є створення сприятливих умов для розвитку талантів і здібностей кожного учня/учениці, формування в нього/неї компетентностей і наскрізних умінь відповідно до вікових й індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, а також визначення якості освітнього процесу й пошук шляхів підвищення його ефективності» [9].

В Україні на рівні базової середньої освіти нормативними документами [4; 5; 6; 8] визначено такі види оцінювання: поточне формувальне та підсумкове (семестрове, річне) оцінювання. Поточне формувальне оцінювання здійснюється з метою допомогти учням усвідомити способи досягнення кращих результатів навчання. Підсумкове оцінювання ставить за мету отримати дані про рівень досягнення учнями результатів навчання після завершення освітньої програми або окремих освітніх компонентів [8]. Отже, у першому випадку йдеться про оцінювання для навчання, а у другому – про оцінювання результатів навчання. Різниця полягає в тому, що перше – це сумативне оцінювання, друге – формувальне, спрямоване на поліпшення навчання [8].

Педагогічні працівники закладу освіти можуть ухвалити рішення про здійснення проміжного оцінювання результатів навчання з окремих предметів/інтегрованих курсів. Мета такої системи оцінювання – допомогти вчителю конкретизувати навчальні досягнення учнів і надати необхідні інструменти для впровадження об'єктивного й справедливого оцінювання результатів навчання [8].

Зважаючи на функції (діагностична, коригувальна, прогностична, навчальна, розвивальна, виховна, мотивувальна, управлінська) оцінювання, останнє має відповідати таким вимогам:

- бути справедливим, об'єктивним, незалежним;
- постійним, системним, послідовним;
- зорієнтованим на визначені Державним стандартом базової середньої освіти ключові компетентності та наскрізні вміння, а також передбачені навчальною програмою очікувані результати навчання;
- передбачати активну участь учнів в оцінюванні, зворотній зв'язок, спиратися на само- та взаємооцінювання;
- використовувати різноманітні методи й інструменти оцінювання;
- базуватися на цілях навчання і критеріях їх досягнення;
- брати до уваги рівень дотримання учнями принципів доброчесності;

- враховувати вік й індивідуальні особливості учнів [17, с. 34].

Не менш важливим є врахування етичних принципів оцінювання, які є складником загальних вимог:

- оцінювання має бути правдивим, заохочувальним, простим, різнобічним, таким, що розширює можливості учнів, враховує особливості усіх освітніх галузей;
 - під час оцінювання учні мають усвідомлювати себе суб'єктами навчання.
- Ураховуючи ці вимоги, для здійснення оцінювання навчальних досягнень учнів базової школи учителю доцільно послуговуватися такими категоріями критеріїв:
- розв'язання проблем і виконання практичних завдань із застосуванням знань, що охоплюються навчальним матеріалом;
 - комунікація, зокрема з використанням інформаційно-комунікаційних технологій;
 - планування й здійснення навчального пошуку, робота з текстовою і графічною інформацією;
 - рефлексія власної навчально-пізнавальної діяльності [8].

Для визначення рівня досягнення учнями результатів навчання заклад освіти може застосовувати Орієнтовну рамку оцінювання навчальних досягнень здобувачів базової середньої освіти за чотирма рівнями (початковий, середній, достатній, високий) або на її основі розробити власні критерії та шкалу оцінювання [8].

Закріплена українським законодавством система оцінювання в закладах загальної середньої освіти, зокрема на рівні базової школи, особливу увагу акцентує на важливості широкого впровадження формуального оцінювання здобувачів. Спираючись на підходи до тлумачення поняття «формувальне оцінювання» зарубіжними вченими Ф. Перрену, Б. Коуві, Б. Беллом, П. Блеком, українська дослідниця О. Локшина запропонувала таке його визначення: «... формувальне оцінювання – це інтерактивне оцінювання учнівського прогресу, що дає змогу вчителям визначати потреби учнів, адаптуючи до них процес навчання» [7, с. 223-224].

Відповідно до методичних рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання, затвердженого в 2021 році, «формувальне оцінювання має бути спрямоване на з'ясування індивідуальних проблем в опануванні учнем програмовим матеріалом та запобігання утруднень на подальших етапах навчання» [9].

Отже, мета формуального оцінювання полягає в оптимізації й покращенні процесу навчання. Учитель отримує інформацію, щоб скорегувати перебіг навчання, розвинути в учнів активну позицію до процесу навчання,

упевненість у собі, здатність брати на себе відповідальність за результати навчання. Якщо для здійснення сумативного (підсумкового) оцінювання вчитель послуговується запитаннями: «Що учні знають і вміють? Чого не знають/не вміють?», то в процесі організації формувального оцінювання здійснює пошук відповіді на запитання: «Що можемо покращити в когнітивній, емоційній і соціальній сферах учня?».

На сьогодні в європейських країнах спостерігається стійка тенденція до впровадження формувального оцінювання в освітню практику на засадах конструктивістського концепту, сутнісними характеристиками якого є:

- розуміння формувального оцінювання як інтерактивного оцінювання учнівського прогресу, що дає змогу вчителям визначати потреби учнів та відповідно адаптовувати процес навчання;
- інтегрування формувального оцінювання в усі навчальні ситуації;
- використання розмаїття оцінних технологій для збирання інформації;
- регулювання процесу навчання як результату поєднання зворотного зв'язку й адаптації навчання;
- активне залучення учня до формувального оцінювання;
- диференціація навчання та, певною мірою, його цілей;
- отримання вигоди не лише учнями, які оцінюються зараз, а й тими, кого оцінюватимуть у майбутньому, оскільки у такий спосіб відбувається вдосконалення освітнього процесу та змісту освіти [17, с. 9].

З метою впровадження й ефективного застосування поточного формувального оцінювання в освітню практику закладів загальної середньої освіти на рівні базової школи МОН України рекомендовано на початку навчального року керівникам закладів разом із педагогічними працівниками установити загальні правила й процедури оцінювання навчальних досягнень учнів, які ґрунтуються на зазначених вище принципах і цінностях. Для цього послуговуються таким алгоритмом дій:

Крок 1. На педагогічній раді педагогічні працівники знайомляться з національною шкалою та критеріями оцінювання, очікуваними результатами навчання, які визначені в узагальненому вигляді у рекомендованій формі Свідоцтва досягнень, а в більш розгорнутому вигляді - в освітніх та модельних (авторських) навчальних програмах.

Крок 2. У межах кожного навчального предмета вчитель формулює конкретні цілі і результати навчання. Результати, яких мають

досягти учні по завершенні навчального року, доцільно розбити на більш короткі періоди, зокрема за темами. На початку вивчення предмету/теми учнів і батьків інформують про результати навчання через роздатковий матеріал, повідомляють усно, розміщують на сайті або в інший спосіб.

Крок 3. Для кожного навчального предмета (інтегрованого курсу) визначають кількість контрольних точок (з підсумкового оцінювання), а також форми проведення підсумкового оцінювання.

Крок 4. Кожен учитель має право самостійно прийняти рішення, у який спосіб буде фіксувати результати навчання учнів. Це може бути заповнення бланків діагностичних робіт, оцінювання результатів письмової роботи, надання письмового зворотного зв'язку через запис у зошиті учня, збереження роботи в портфоліо тощо.

Крок 5. Учитель самостійно вирішує, як оцінювати поточні письмові роботи учнів, або спирається на шкільні правила про способи надання зворотного зв'язку.

Крок 6. Для здійснення само- та взаємооцінювання розробляється шкала, яка використовується постійно та є зрозумілою учням. Наприклад: «Я досяг /досягла успіху / Я вправляюсь / Мені ще варто попрацювати тощо».

Крок 7. Кожен учитель заздалегідь планує тристоронні зустрічі з учнями та їхніми батьками, про що завчасно інформує батьків.

Крок 8. Кожен учитель планує роботу з учнями щодо визначення власних цілей на певні періоди навчання. Доцільно це робити після проведення діагностичних робіт [17, с. 57].

Реалізація такого алгоритму вимагає врахування відмінностей між традиційним (поточним) і формувальним оцінюванням. Для формувального оцінювання характерні:

- зміна суб'єкта оцінювання (у формувальному оцінюванні учитель не є єдиним суб'єктом оцінювання, він організовує само- та взаємооцінювання);
- зміна об'єкта оцінювання (традиційне оцінювання ґрунтується на знаннях, уміннях, навичках, формувальне – на суб'єктних надбаннях особистості);
- зміна форми оцінювання (традиційне оцінювання знаходить вираження у бальній формі, формувальне – у вербальній, описовій);
- зміна характеру оцінювання (традиційне – орієнтоване на кінцевий результат, формувальне – на оцінювання процесу навчання; традиційне – це отримання звіту про результати навчання на рівні стандарту, формувальне – індивідуалізоване, визначає поступ учня в досягненні освітніх цілей);

- зміна ієрархії видів контролю (замість підсумкового на перший план виходить оцінювання «тут і зараз», на будь-якому етапі уроку).

Продуктивній організації формуального оцінювання учнів базової школи сприятиме така послідовність дій вчителя:

- Формування об'єктивних і зрозумілих для учнів навчальних цілей на певний період (наприклад, заняття, тиждень, період, відведений на вивчення теми). Основою для вироблення навчальних цілей слугують очікувані результати навчання, передбачені відповідною навчальною програмою, та критерії оцінювання.

- Інформування учнів про критерії оцінювання, за якими буде визначено рівень їхніх навчальних досягнень на кінець навчального семестру та року. Доцільно впроваджувати поступове залучення учнів до вироблення критеріїв оцінювання результатів окремих видів навчальної діяльності.

- Надання учням зворотного зв'язку щодо їхніх навчальних досягнень відповідно до визначених цілей. Важливо не протиставляти учнів одне одному, акцентувати увагу лише на позитивній динаміці їхніх досягнень. Зворотний зв'язок надають у письмовій, усній або електронній формі залежно від дидактичної мети й виду навчальної діяльності.

- Створення умов для формування вміння учнів аналізувати власну навчальну діяльність (рефлексія). Під час навчальної діяльності доцільно спрямовувати учнів на спостереження своїх дій і дій однокласників, осмислення своїх суджень і дій з огляду на їх відповідність навчальним цілям.

- Корегування освітнього процесу з урахуванням результатів оцінювання та навчальних потреб учнів [8].

Варто зауважити, що доцільно враховувати й інші чинники під час організації формуального оцінювання, як-от:

- внутрішня мотивація учнів. Саме мотивація допомагає учням рухатися вперед під час навчального поступу. Якщо вона сформована в учнів, то винагорода за навчання – це насолода від самого процесу. Непересічне значення має і зовнішня мотивація. Наприклад, похвала від учителя або батьків. Тиск на учнів може звести нанівець внутрішню мотивацію;

- можливість вибору. Доцільно давати змогу учням обирати активності, брати участь у встановленні правил, розробляти завдання з подальшим креативним розв'язанням проблем;

- мета навчальної діяльності, яка передбачає досягнення майстерності, а не просто отримання високої оцінки [17, с. 53].

Для визначення навчального поступу учнів, учителі можуть послуговуватися різними техніками формуального оцінювання. Схарактеризуємо окремі з них.

Техніка «Картки для узагальнення матеріалу»: наприкінці уроку вчитель роздає учням картки з двома запитаннями: перелічіть основні ідеї прочитаного/прослуханого тексту (відео, обговорення сьогоденного уроку тощо); що вам не зрозуміло з прочитаного/прослуханого тексту (відео, обговорення сьогоденного уроку тощо)? Запишіть свої запитання. Мета – визначення ступеня розуміння навчального матеріалу [18].

Техніка «Доповніть твердження»: під час уроку вчитель періодично пропонує доповнити твердження і в такий спосіб перевіряє, чи усвідомили учні навчальну інформацію. Наприклад: «Основна ідея – це..., тому що ...» [18].

Техніка «Помилкові твердження»: учитель навмисне оголошує помилкове твердження й просить учнів погодитися з ним або спростувати, аргументуючи відповідь [18].

Техніка «Передай комплімент» доцільна для організації взаємооцінювання учнів у процесі парної або групової роботи. Учитель виказує кожній парі/групі похвалу пояснюючи, за що конкретно цей комплімент отримала особа. Пізніше пропонує учням передати комплімент один одному в парі/групі по колу з відповідним аргументом. Зміни в цій техніці: учитель під час оцінювання звертає увагу на визначені критерії (наприклад, очікувані результати) і пропонує передати комплімент за досягнення їх товаришами, при цьому підкреслює, що ним можна поділитися, якщо однокласник хоча б деякою мірою наблизився до поставленої мети [17, с. 43].

Технікою «Знайди відмінності» послуговуються для самооцінювання/оцінювання вчителем/батьками навчальних досягнень учнів з метою засвідчення прогресу учня у виконанні письмових/графічних робіт, виконаних на початку попереднього й упродовж поточного тижня [17, с. 43].

Техніка «Дві зірки й одне побажання» – застосовується для оцінювання творчих робіт учнів, творів, есе. Учитель пропонує перевірити роботу однокласника. Коли учні коментують роботи один одного, вони не виставляють оцінки, а вказують на два позитивні моменти – «дві зірки» – і на один момент, який потребує доопрацювання – «побажання» [18].

Техніка «Однохвилинне есе» використовується з метою представлення учнями зворотного зв'язку про вивчене з теми. Для написання есе вчитель може поставити такі запитання: Що найголовніше ти дізнався

сьогодні? Які питання залишилися для тебе незрозумілими? [18].

Особливе місце серед технік організації формуального оцінювання належить портфоліо. Портфоліо (від італ. portafoglio – «портфель») – збірка робіт учня, яка демонструє його прогрес у навчанні за певний період. Портфоліо дозволяє вчителю проводити комплексне постійне спостереження за процесом мисленнєвої діяльності учня, розвитком його міждисциплінарних умінь, опануванням навичками групової роботи та наполегливістю у досягненні результатів навчання [16, с. 51]. Портфоліо може містити будь-які роботи, за якими можна простежити навчальний поступ учня/учениці: малюнки, письмові роботи, форми самооцінювання, фото, коментарі вчителів, коментарі батьків, результати групової роботи, розробки проєктів тощо. На основі аналізу портфоліо вчитель разом із учнем та батьками може планувати подальший навчальний поступ дитини.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, упровадження формуального оцінювання в практику роботи закладів загальної середньої освіти на рівні базової школи, по-перше, дозволяє забезпечити наступність у видах і методах оцінювання й контролю між початковою й базовою середньою освітою, по-друге – повною мірою реалізувати їх діагностичну, коригувальну, прогностичну, навчальну, розвивальну, виховну, мотивувальну, управлінську функції. Формувальне оцінювання як вид контролю виступає не лише інструментом для вимірювання навчальних досягнень учня, а й засобом для навчання: дозволяє визначити навчальні потреби учня, вчасно виявляти утруднення й запобігати їх нашаруванню, формувати внутрішню мотивацію до навчання, спонукати до самопізнання, саморозвитку, самовдосконалення, саморефлексії, формувати впевненість у собі, запобігати побоюванням помилятися, зміцнювати товариськість і відчуття значимості в колективі. Водночас формувальне оцінювання допомагає вчителю ефективно планувати процес викладання й навчання, передбачати можливості для підтримки учня, надавати йому конструктивні рекомендації щодо шляхів поліпшення результатів навчання, відстежувати прогрес у навчанні, діагностувати досягнення на кожному з етапів навчання. Цьому сприяють техніки формуального оцінювання, як-от: «Картки для узагальнення матеріалу», «Доповни твердження», «Помилкові твердження», «Знайди відмінності», «Дві зірки й одне бажання», «Однохвилинне есе», навчальне портфоліо тощо.

Перспективи подальших досліджень будуть спрямовані на збір емпіричних даних

щодо готовності вчителів базової школи до впровадження формуального оцінювання в контексті реалізації базових положень концепції НУШ.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Вілмут Дж. Використання портфоліо для навчання та оцінювання : навч. посібн. К. : Майстер-клас, 2007. 48 с.
2. Вілмут Дж. Оцінювання для навчання : навч. посібн. К. : Майстер-клас, 2007. 170 с.
3. Дементієвська Н. Формуюче оцінювання в курсі допрофільної підготовки за програмою Intel "Шлях до успіху". *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*. 2012. № 2. С. 60–69.
4. Державний стандарт базової середньої освіти. Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoi-serednoyi-osviti-i300920-898>. Дата звернення 15.12.2021.
5. Закон України «Про освіту». Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>. Дата звернення 15.12.2021.
6. Закон України «Про повну загальну середню освіту». Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>. Дата звернення 04.11.2021.
7. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу : теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.). К. : Богданова А.М., 2009. 404 с.
8. Методичні рекомендації щодо особливостей організації освітнього процесу у першому (адаптивному) циклі /5 класах закладів загальної середньої освіти за Державним стандартом базової середньої освіти в умовах реалізації концепції «Нова українська школа». Режим доступу: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/83419/ Дата звернення 09.02.2022
9. Наказ МОН України від 13.07.2021 №813 «Про затвердження методичних рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання учнів 1-4 класів закладів загальної середньої освіти». URL: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/83038/#:~:text
10. Основи педагогічного оцінювання. Частина I. Теорія. Навчально-методичні та інформаційно-довідкові матеріали для педагогічних працівників / [Агрусті Г., Артемчук Л. М., Булах І. Є., Вілмут Д., Лукіна Т. О., Мруга М. Р.]. К. : Майстер-клас, 2005. 94 с.
11. Основи педагогічного оцінювання. Частина II. Практика. Навчально-методичні та інформаційно-довідкові матеріали для педагогічних працівників / упорядники : Артемчук Л. М., Булах І. Є., Мруга М. Р. К. : Майстер-клас, 2005. 54 с.
12. Пинская М. А. Формирующее оценивание: оценивание в классе : учебн. пособие. М. : Логос, 2010. 264 с.
13. Полякова О. Реалізація компетентнісного підходу в оцінювальній діяльності вчителя початкових класів. *Рідна школа*. 2013. № 11. С. 69–72.
14. Сачок М. В. Американська евалюаційна школа : досвід вирішення соціальних проблем. *Міжнародний науковий форум : соціологія*,

психологія, педагогіка, менеджмент. 2010. Вип. 3. С. 28–41.

15. Типова освітня програма для 5-9 класів закладів загальної середньої освіти. Режим доступу: https://rada.info/upload/users_files/41996790/3d22a8652c30feb7ac0fe5771bb9f654.pdf Дата звернення 15.12.2021.

16. Фідкевич О.Л. Навчально-методичний посібник "Нова українська школа: теорія і практика формування оцінювання у 1-2 класах закладів загальної середньої освіти". Київ : Генеза, 2019. 64 с.

17. Формувальне оцінювання в освітньому процесі початкової школи : навчально-методичний посібник. Видання 2-е, перероблене та доповнене / автори-укладачі : Н. Б. Ларіонова, Н. М. Стрельцова. Харків : Друкарня Мадрид, 2020. 83 с.

18. Щербак О. І., Софій Н. З., Бович Б. Ю. Теорія і практика оцінювання навчальних досягнень: Навчально-методичний посібник / За наук. ред. О. І. Щербак. ІваноФранківськ: «Лілея НВ», 2014. 136 с.

REFERENS

1. Vilmut, Dzh. (2007). *Vykorystannia portfolio dlia navchannia ta otsiniuvannia* [Using a portfolio for training and assessment] : navch. posibn. K. : Maister-klas.

2. Vilmut, Dzh. (2007). *Otsiniuvannia dlia navchannia* [Assessment for learning] : navch. posib. K. : Maister-klas.

3. Dementiievskia, N. (2012). *Formiuvche otsiniuvannia v kursii doprofilnoi pidhotovky za prohramoiu Intel "Shliakh do uspikhu"* [Formative assessment in the pre-professional training course for the Intel "Path to Success" program]. *Informatyka ta informatsiini tekhnologii v navchalnykh zakladakh*, 60-69.

4. *Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity* (2018) [State standard of basic secondary education].

5. *Zakon Ukrainy «Pro osvitu»* (2017) [Law of Ukraine «On Education»].

6. *Zakon Ukrainy «Pro povnu zahalnu seredniu osvitu»* (2020) [Law of Ukraine «On Complete General Secondary Education»].

7. Lokshyna, O. I. (2009). *Zmist shkilnoi osvity v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu : teoriia i praktyka (druha polovyna XX – pochatok XXI st.)* [The content of school education in the European Union: theory and practice (second half of XX - early XXI century.)]. K. : Bohdanova

8. *Metodychni rekomendatsiakh shchodo osoblyvosti orhanizatsii osvitnoho protsesu u pershomu (adaptivnomu) tsykli /5 klasakh zakladiv zahalnoi serednoi osvity za Derzhavnym standartom bazovoi serednoi osvity v umovakh realizatsii kontseptsii «Nova ukrainska shkola»* (2021) [Methodical recommendations on the peculiarities of the organization of the educational process in the first (adaptive) cycle / 5 classes of general secondary education institutions according to the State standard of basic secondary education in the implementation of the concept of "New Ukrainian School"].

9. *Nakaz MON Ukrainy vid 13.07.2021 №813 «Pro zatverdzhennia metodychnykh rekomendatsii shchodo otsiniuvannia rezultativ navchannia uchniv 1-4 klasiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity» uporiadnyky* (2021) [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 13.07.2021 №813 "On approval of methodological recommendations for assessing the

learning outcomes of students in grades 1-4 of general secondary education"]. URL: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_0sv/83038/#:~:text

10. *Osnovy pedahohichnoho otsiniuvannia* (2005). Chastyna I. Teoriia. Navchalno-metodychni ta informatsiino-dovidkovi materialy dlia pedahohichnykh pratsivnykiv [Fundamentals of pedagogical assessment. Part I. Theory. Educational-methodical and information-reference materials for pedagogical workers] / uporiadnyky :Ahrusti H., Artemchuk L. M., Bulakh I. Ye., Vilmut D., Lukina T. O., Mruha M. R.]. K. : Maister-klas.

11. *Osnovy pedahohichnoho otsiniuvannia* (2005). Chastyna II. Praktyka. Navchalno-metodychni ta informatsiino-dovidkovi materialy dlia pedahohichnykh pratsivnykiv [Fundamentals of pedagogical assessment. Part II. Practice. Educational-methodical and information-reference materials for pedagogical workers] / uporiadnyky : Artemchuk L. M., Bulakh I. Ye., Mruha M. R. K. : Maister-klas.

12. Pynskaia, M. A. (2010). *Formyruushche otsenyvanye: otsenyvanye v klasse* [Formative assessment: classroom assessment] : uchebn. posobyе. M.: Lohos.

13. Poliakova, O. (2013). *Realizatsiia kompetentnisnoho pidkhodu v otsiniuvanii diialnosti vchytelia pochatkovykh klasiv* [Implementation of the competence approach in the assessment of primary school teachers.]. *Ridna shkola*, 69-72.

14. Sachok, M. V. (2010). *Amerykanska evaliuatsiina shkola : dosvid vyrishennia sotsialnykh problem* [American School of Evaluation: Experience in Solving Social Problems.]. *Mizhnarodnyi naukovyi forum : sotsiolohiia, psykholohiia, pedahohika, menezhment*, 28-41.

15. *Typova osvittia prohrama dlia 5-9 klasiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity* [Typical educational program for 5-9 grades of general secondary education].

16. Fidkevych, O.L. (2019). *Navchalno-metodychnyi posibnyk "Nova ukrainska shkola: teoriia i praktyka formuvannia otsiniuvannia u 1-2 klasakh zakladiv zahalnoi serednoi osvity"* [Educational and methodical manual "New Ukrainian school: theory and practice of formative assessment in 1-2 grades of general secondary education"]. Kyiv : Heneza.

17. *Formuvanne otsiniuvannia v osvitnomu protsesi pochatkovoi shkoly* (2020) [Formative assessment in the educational process of primary school]: navchalno-metodychnyi posibnyk. Vydannia 2-е, pereroblene ta dopovnene / avtory-ukladachi : N. B. Larionova, N. M. Streltsova. Kharkiv : Drukarnia Madryd.

18. Shcherbak, O. I., Sofii, N. Z., Bovyh, B. Yu (2014). *Teoriia i praktyka otsiniuvannia navchalnykh dosiahnen* [Theory and practice of assessment of academic achievement]: Navchalno-metodychnyi posibnyk / Za nauk. red. O. I. Shcherbak. IvanoFrankivsk: «Lileia NV».

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ЗЕЛЕНСЬКА Людмила Дмитрівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Наукові інтереси: зміст і напрями впровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа».

МИХАЙЛЕНКО Марія Олександрівна – здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти українського мовно-літературного факультету імені Г.Ф. Квітки-Основ'яненка Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Наукові інтереси: види й методи контролю й оцінювання навчальних досягнень школярів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ZELENSKA Lyudmila – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Educology and Innovative Pedagogy, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University.

Circle of scientific interests: content and directions of implementation of the Concept of implementation of the state policy in the field of reforming general secondary education "New Ukrainian School".

MYKHAILENKO Mariia – candidate of the second (master's) level of higher education at the Faculty Ukrainian Language and Literature named after Hryhorii Kvitka-Osnovianenko, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University.

Circle of scientific interests: types and methods of control and evaluation of students' academic achievements.

Стаття надійшла до редакції 18.01.2022 р.

УДК 378.013+370.711

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-203-18-23

ЄВТУХ Микола Борисович –

доктор педагогічних наук, професор, дійсний член (академік) НАПН України, головний науковий співробітник відділу історії та філософії освіти Інституту педагогіки НАПН України

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6116-4760>

e-mail: pednauk@gmail.com

ЧЕРВІНСЬКА Інна Богданівна –

доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки початкової освіти, завідувачка творчої навчально-наукової лабораторії «Гірська школа Українських Карпат» Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0745-1413>

e-mail: inna.chervinska@pnu.edu.ua

АКСІОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ ГІРСЬКИХ ШКІЛ РЕГІОНУ УКРАЇНСЬКИХ КАРПАТ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Професійна діяльність педагога – є надзвичайно багатогранною, оскільки вона охоплює не лише навчально-методичну, організаторську, науково-дослідну роботу, а й виховну, що зумовлює педагогічний вплив на зростаючу особистість.

У зазначеному контексті покликання педагога – не лише збагатити школярів якісними й різноплановими знаннями, сформувати відповідні компетентності, а й допомогти визначитися у багатоаспектному соціокультурному просторі, сформувати світогляд та ціннісні орієнтації.

Аксіологічний підхід у сучасному соціокультурному освітньому просторі набуває особливої актуальності, оскільки відноситься до проблем світоглядного характеру. Адже за умов соціокультурної та освітньої кризи нашого суспільства, ціннісного вакууму та нігілізму наповнення змісту української системи освіти аксіологічною компонентою надзвичайно актуалізується.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

На необхідності розбудови національної системи освіти на основі пріоритетності формування загальнолюдських, національних і професійних цінностей наголошується як у міжнародних «Педагогічна Конституція Європи» (2013) [9], так і в українських (Закон України «Про освіту» (2017) [5], Закон України «Про вищу освіту» (2014) [4], законодавчих документах, де відзначається важливість забезпечення гуманістично-інноваційної педагогічної освіти.

Здійснений нами контент-аналіз наукового доробку провідних учених засвідчує, що проблеми аксіології та аксіологічного підходу в системі освіти стали предметом наукових розвідок як окремих дослідників, так і наукових шкіл. Зокрема значний внесок у вивчення ціннісної парадигми розвитку освіти зробили С. Анісімов, А. Здравомислов, М. Каган, А. Реан. Теоретичні засади ціннісного підходу в системі освіти визначено у дослідженнях І. Беха, О. Вишневецького, І. Зязюна, В. Кременя, В. Огнев'юка, О. Савченко та ін.

На необхідність аксіологічної складової в освітньому контенті педагогічного процесу в сучасних закладах освіти наголошували С. Гончаренко, В. Зінченко, Ю. Мальований, Є. Ямбург та ін. Аксіологічні основи професійної діяльності педагогів аналізуються в працях О. Мороза, М. Сметанського та ін.

У контексті окресленої проблеми, дослідниця О. Севба зазначає, що «аксіологічний підхід органічно притаманний сучасній педагогіці, розглядає вихованця як найвищу цінність суспільства. У зв'язку з цим аксіологія може розглядатися як методологічна основа освіти та сучасної педагогіки» [12, с. 42]. Суголосними є міркування дослідниці Т. Жуйкової, яка зокрема, вказує, що «однією з провідних тенденцій розвитку освітньої ситуації сьогодні стає перехід до ціннісної парадигми» [3, с. 3].

Зазначений аналіз наукових напрацювань дає підстави стверджувати, що аксіологічний підхід можна розглядати у значенні світоглядного спрямування, у контексті якого освіта сприймається як універсальна цінність.

Мета статті – висвітлити аксіологічні засади професійної діяльності педагогів гірських шкіл регіону Українських Карпат.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аксіологічний напрямок освіти передбачає усвідомлене сприйняття та засвоєння усіма учасниками педагогічного процесу цілісного комплексу ціннісно-зорієнтованих знань, формування позитивного ставлення до морально-етичних феноменів та відображення результатів цієї роботи у сформованих в особистості духовно-моральних якостях, нормах та правилах поведінки, а також набутих ціннісних проявах та ціннісних орієнтаціях.

Реалізація ціннісного спрямування професійної діяльності педагогів передбачає визнання провідною методологічною концепцією його здійснення – аксіологічного підходу.

Традиційно виникнення професійних цінностей як внутрішніх орієнтирів, пов'язують з розвитком і становленням педагогічної професії. Аналіз історико-педагогічних джерел (В. Галузинський, М. Євтух, В. Кравець, О. Любар, А. Сбруєва), дає підстави стверджувати, що на початку ХХІ ст. ціннісний доробок гуманістичної педагогіки представлений кількома «концентрами», в центрі уваги кожного з них був учитель і його професійно-педагогічні цінності.

Відповідно до запитів суспільства, потреб зростаючої особистості змінюються та переосмислюються й професійні цінності сучасного освітянина. Відтак, увиразнено, що педагогічні цінності формуються в процесі розвитку суспільства й знаходять відображення

в педагогічній науці як «форми суспільної свідомості у вигляді специфічних умов, зразків, норм та правил поведінки» [8]. Вони стають предметом наукових пошуків у контексті вивчення проблем виховання та формування цілісної особистості педагогічного працівника, підтвердженням чого є праці І. Беха, О. Вишневського, І. Зязюна та інших учених, які присвячені загально-теоретичним основам становлення ціннісних орієнтирів педагога.

Виходячи з класичних підходів у педагогічній науці, – зазначають дослідники Н. Бордовська і А. Реан, «аксіологічний підхід розглядають як складову методологічних засад гуманістично спрямованої педагогічної освіти, через спрямованість на формування гуманних професійно-ціннісних орієнтацій» [2].

Проблема цінностей загострюється у період знецінювання культурних традицій і пошуку нових ціннісних основ суспільного й індивідуального буття. Професійні цінності є своєрідним орієнтиром, який акумулює широкий спектр духовних цінностей суспільства. Саме тому успішний педагог гірської школи повинен уміти приймати виважені рішення й нести відповідальність за їх наслідки.

Фахова та методична підготовка учителів до освітньої діяльності в гірських школах, «формування професійної готовності та психологічної адаптації до специфічних умов життя, праці і господарювання в горах – одне з основних завдань професійної діяльності тих, хто займається підготовкою відповідних фахівців» [13]. Успішне їх розв'язання сприяє усуненню низки проблем:

- повернення випускників педагогічних закладів вищої освіти на роботу у гірський регіон;
- обґрунтоване використання учителями потенціалу та можливостей соціокультурного простору гірської школи;
- організація педагогічного всеобучу з батьками дітей-горян;
- підтримка належного освітньо-культурного рівня жителів гірської громади тощо.

Таким чином, до визначальних показників формування професійних цінностей вчителя, який живе й працює в гірській місцевості належать суспільство (місцеві спільноти, специфіка їх життєдіяльності та менталітету), етнокультурні надбання, рівень духовно-морального розвитку. Названі показники визначають низку завдань перед освітянською спільнотою. На розв'язання цих завдань спрямована й прийнята Асоціацією ректорів педагогічних університетів Європи «Педагогічна Конституція Європи» (2013) [9], яка пропонує «визначення єдиної ціннісної та методологічної платформи навчання вчителя

нового формату». Зазначене зумовлює визначення нових вимог до фахової підготовки та формування професійних цінностей освітян, визначених специфікою соціокультурних наративів освітнього простору України.

Чільне місце у реалізації аксіологічного підходу в освітньому просторі посідає реалізація нового «Професійного стандарту вчителя ЗЗСО» (2020) [11], який визначає сутність підготовки педагога та провідні норми й критерії, що відображають соціальні очікування щодо фахового розвитку та особистісного зростання педагога. Тому професійна діяльність учителя у закладі загальної середньої освіти, який здійснює свою освітню діяльність у гірській місцевості регіону Українських Карпат, має свою специфіку та особливості організації.

Прийнятий професійний стандарт учителя з акцентуванням уваги на «здатність усвідомлювати та поцінювати взаємозалежність людей і систем у глобальному світі, організовує діалог та полілог з учнями, іншими учасниками освітнього процесу і представниками громади з урахуванням соціальної природи людини, поцінуванням базових спільних людських цінностей» сприятиме збереженню етнокультурних традицій та надбань народної педагогіки гірських регіонів» [11].

Вимоги професійного стандарту педагогічних працівників, актуалізація аксіологічного підходу до організації навчання зумовлюють перегляд змістового наповнення, місії, завдань, технологій професійного становлення педагогів, відповідно до визначених ціннісних орієнтацій, що пропагуються сучасними пріоритетами сталого розвитку та суспільними трансформаціями.

Окреслене визначає затребуваність інтегративних процесів, пов'язаних із наповненням освітнього контенту, визначенням інноваційних форм, методів та засобів формування професійних цінностей учителів. За таких обставин як зазначає В. Андрущенко, «провідними цінностями стали гуманність, толерантність, миролюбство, екологічна безпека, дотримання прав людини та солідарність. Підготовка педагогів за єдиною шкалою загальнолюдських цінностей і з урахуванням національних особливостей є головним остовом, навколо якого мають здійснюватися модернізаційні та інноваційні процеси педагогічної освіти в сучасному європейському просторі» [1, с. 12].

З іншої точки зору, – і вчителі, і учні – як суб'єкти освітнього процесу у закладах загальної середньої освіти, віддалених від освітніх і культурних центрів гірської місцевості, виступають безпосередніми учасниками форматворчої діяльності,

спрямованої на забезпечення рівного доступу до здобуття якісної освіти усіх категорій населення, незалежно від місця їхнього проживання. За таких умов професійну діяльність педагога варто спрямувати не тільки на здобуття фахових компетентностей, а й на формування певної системи професійних цінностей. Це визначає актуальність пошуку шляхів інтеграції змісту і форм педагогічної освіти для формування професійних цінностей учителів шкіл гірської місцевості.

Адже на різних етапах змінювалися цілі, функції, зміст освіти, а разом – змінювався й характер науково-педагогічної діяльності: від прямого відтворення матеріалу (читання книг в аудиторії) до проблемно-пошукової побудови навчального матеріалу, від використання елементарних навчальних засобів – до застосування інноваційних мультимедійних технологій та цифрових ресурсів в освітньому процесі.

Відповідно до виписаних характеристик професіограми педагога, цінності виступають своєрідним орієнтиром його діяльності та поведінки. А метою професійної діяльності стає формування ціннісних орієнтацій, професійно-педагогічної спрямованості вчителя та його готовності до педагогічної діяльності в умовах сучасних соціокультурних реалій та освітніх викликів. Результатом такої підготовки має стати чітке усвідомлення педагогом сутності професії як діяльності, спрямованої на забезпечення якісних освітніх послуг здобувачів освіти, на всебічний розвиток і формування ціннісних орієнтацій, норм та правил поведінки кожного учня.

Оскільки як зазначає А. Здравомислов, «зміна ціннісних орієнтацій освіти викликає зростання потреб суспільства в мислячих, думачих, творчих педагогах, оскільки безпосередня діяльність учителя. А це складний за своїм психологічним змістом процес, що вимагає від людини розвинутого педагогічного мислення, розуміння творчого характеру педагогічної праці, міцних і стійких інтересів, знання законів дитинства, теорії та практики організації навчально-виховного процесу, входження в педагогічну діяльність, основу якої становлять особистісні якості вчителя» [6, с. 145].

Узагальнивши результати контент-аналізу психолого-педагогічних джерел [7; 8; 10], спостережень за роботою педагогів, які працюють у віддалених гірських школах, дійшли висновку, що опанування професійних цінностей буде більш результативним, за умов, якщо:

– педагогові-початківцеві буде надана своєчасна педагогічна допомога (наставництво, консультування) щодо з'ясування сутності педагогічних цінностей та специфічних

особливостей процесу їх освоєння з урахуванням регіональної та етнокультурної специфіки;

- буде належним чином обґрунтовано принципову необхідність утвердження у свідомості і самосвідомості пріоритету духовно-моральних, національних та етнокультурних цінностей української й регіональної педагогічної спадщини (П. Кононенко, М. Стельмахович, С. Скульський, М. Чумарна та ін.) як однієї з основ підвищення статусу вчителя в суспільстві, в гірському соціумі та школі;

- активізується діяльність учителя в освоєнні професійно-педагогічних цінностей з метою їх застосування в освітньому процесі, виховній та громадській роботі.

Професійні орієнтації українського вчительства шкіл гірських регіонів Українських Карпат – це унікальне явище щодо духовної глибини, емоційної насиченості й альтруїстичної готовності «віддати себе дітям». Їхня професійна й громадська діяльність – це тезаурус, наповнений етичними заповідями, скарбами національного патріотизму та свободи думки, поведінковими моделями. Без сумніву, вчитель у гірській школі – це центральна фігура освітнього процесу, консультант і порадник не лише для учнів, але й для батьків школярів, активний громадський діяч, модератор, тьютор, меценат і волонтер.

Під професійними цінностями педагогічних працівників гірських шкіл розуміємо внутрішньо-емоційний показник якості освітньої діяльності, що увиразнює їхнє розуміння світу (природа, екологія, етнокультурні традиції, звичаї, обряди), ціннісне ставлення до інших людей, до себе, моделюючи змістове наповнення та характер професійної діяльності, яка в умовах гірської школи має дещо інший формат.

Наголосимо, що у процесі фахового зростання педагогів закладів освіти гірської місцевості важливим є підбір дидактичних матеріалів з різних галузей знань, створення відповідних психолого-педагогічних умов для їхнього подальшого усвідомлення й оволодіння ними під час опанування новими способами діяльності та під час побудови цілісної системи ціннісних орієнтацій з метою її ретрансляції своїм вихованцям під час освітнього процесу та організації різноманітних форм освітньої і виховної роботи. Процес усвідомлення нової ролі вчителя як активного суб'єкта, що пізнає і перетворює себе в процесі діяльності визначає сучасну модернізацію освіти.

Відтак уважаємо, що професійні цінності є важливим чинником успішного здійснення будь-якої професійної діяльності. Розуміння та виокремлення у педагогів професійних цінностей забезпечує сумлінне ставлення до

педагогічної діяльності, спонукає до творчості, формує у свідомості умовну модель фахової діяльності, яка служить орієнтиром у професійному становленні та саморозвитку.

Цінності є основою для побудови навколишнього світу людини, оскільки та чи інша цінність може в певний період стати загальною умовою для певного виду людської діяльності, життєвим орієнтиром, згідно з яким конструюється життєвий простір особистості, визначається об'єктивна реальність буття.

Система ціннісних орієнтацій особистості, що існує в певному культурно-історичному контексті, є психолого-педагогічним гарантом її стабільності й активності. Будь-яка деформація ціннісної системи, пов'язана з переглядом ідеалів, потреб, звичок, що проєктують зміни ставлення людини до самої себе, до інших людей, до навколишнього світу.

Посилення аксіологічних основ сучасного освітнього процесу зумовлює необхідність перегляду цілей, змісту, технологій професійної підготовки вчителя до роботи в закладах освіти гірських регіонів з урахуванням специфіки гірських територій, крос-культурності, особливостей організації освітнього процесу та регіональних компонентів змісту освіти, що диктуються сучасним етапом розвитку системи освіти регіону Українських Карпат.

Розвиток і становлення професійних цінностей учителя здійснюється шляхом його соціалізації в педагогічному колективі, в громаді гірського села, серед колег, батьків, учнів, представників громадськості.

Значний вплив на формування особистості педагога гірської школи мають природні детермінанти, які реалізуються крізь географічно-природні ландшафти, фізіологічні, генетичні та біосферні впливи. У цьому контексті варто наголосити, що досить часто саме природні детермінанти виступають тими базовими основами розвитку, завдяки яким молода людина набуває певного соціального статусу чи професійно ціннісних характеристик.

Оскільки всебічний розвиток педагога відбувається крізь призму впливів здобутого соціального та культурного досвіду, то саме в суспільстві, членом спільноти якого є педагог, він формується як особистість, як професіонал, «роблячи таким чином певний внесок в історію суспільства та змінюючи систему суспільних відносин» [7, с. 190]. Означені професійні цінності вчителя не є природженим явищем, вони формуються і розвиваються внаслідок набутого досвіду освітньої діяльності.

Практика останніх років свідчить, що ставлення до професії формується переважно опосередковано, шляхом засвоєння ціннісних стандартів, переданих через навчання,

виховання, інші системи комунікацій. Сформовані ціннісні уявлення виступають своєрідними критеріями професійного становлення педагога. Професійні цінності, домінуючи в цілісній структурі цінностей, детермінують прояв високих духовних ціннісних орієнтацій у сферах сім'ї, побуту і дозвілля.

Отже, професійні цінності педагога закладу освіти гірської місцевості – це комплекс інтегративних надбань особистості, що виявляються у вибіркового ставленні до різних видів педагогічної діяльності залежно від рівня засвоєння нею досвіду, загальноприйнятих цінностей, професійних знань, умінь та навичок, що фіксуються в потребах, мотивах, установках, оцінках, ідеалах та інтересах особистості [13].

Важливою структурною ланкою процесу формування професійних цінностей учителя є ціннісні орієнтації. Формування ціннісних орієнтацій здійснюється шляхом співвіднесення суб'єктивного досвіду з наявними в соціумі зразками. Ціннісні орієнтації – це спрямованість особистості на діяльність і певні цінності.

Цінності визначають відносини педагога з навколишньою природою, соціумом, найближчим оточенням колег, друзів, родини і самим собою тощо. Крізь призму ціннісних орієнтацій знаходимо уявлення людини про норми життя місцевої спільноти, соціально схвалені й прийняті більшістю представників гірського населеного пункту, де проживає чи працює вчитель.

Сформована система цінностей педагога є стійкою і здебільшого слугує ідеалом чи педагогічним еталоном поведінки для інших членів спільноти.

Адже педагог у процесі опанування системи цінностей соціокультурного простору регіону керується усвідомленням необхідності знань про етнокультурні традиції горян, їх норми та правила поведінки, звичаї та обрядовість, позаяк вони по-різному сприймаються й по-різному важливі для людей, які проживають на різних територіях.

Ціннісні орієнтації та організаційно-педагогічна культура вчителів гірських шкіл Українських Карпат певним чином впливають на формування базової культури зростаючої особистості та визначають загальну спрямованість освітньої діяльності педагогічного колективу закладу освіти.

Ціннісний компонент освітнього простору гірської школи обумовлює аксіологічну спрямованість базових компонентів, які тісно взаємодіють один з одним. Таке переміщення аксіологічної проблематики у центр педагогічної рефлексії і педагогічної практики діяльності інноваційного закладу освіти –

гірської школи, яке можна позначити як *процес його аксіологізації*, зумовлене тим, що проблема цінностей загострюється в період знецінювання культурних традицій і пошуку нових ціннісних засад розвитку суспільства та життєдіяльності особистості. Тому закономірно, що на початку 90-х років ХХ ст. на теренах регіону Українських Карпат аксіологія, як ціннісна парадигма розвитку системи освіти і шкільництва, набуває потужного розвитку. Поява таких рухів зумовлена виходом територій регіону з тенет тоталітарного режиму та пропагованих радянських комуністичних ідеалів.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Узагальнюючи, характеризуємо професійні цінності вчителя ЗСО гірської місцевості як унікальний комплекс інтегрованих якостей особистості, що проявляються у вибіркового ставленні до різних видів педагогічної діяльності залежно від рівня засвоєння досвіду соціокультурної діяльності, етнокультурних цінностей, професійних знань, умінь та навичок, що фіксуються в потребах, мотивах, установках, оцінках, ідеалах й інтересах особистості та розвиваються за умов професійного розвитку та мобільності педагога.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у дослідженні інноваційних форм та методів підготовки педагогів до реалізації аксіологічного підходу в освітній процес закладів загальної середньої освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко В. П. Роздуми про освіту: статті, нариси, інтерв'ю. Київ : Знання України, 2004. 804 с.
2. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика: учебник. Санкт-Петербург, 2000. 304 с.
3. Жуйкова Т. П. Аксиологический подход к формированию профессиональной направленности студентов педагогических специальностей // Проблемы и перспективы развития образования: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Пермь, май 2012 г.). Пермь: Меркурий, 2012. С. 3-6.
4. Закон України «Про вищу освіту». *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*. 2002. № 20. Ст. 134.
5. Закон України «Про освіту». *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2017. № 38–39. Ст. 380.
6. Здравомыслов А. Потребности. Интересы. Ценности. М., 1986. 223 с.
7. Ильин В. С. Целостный подход формирования всесторонне развитой гармоничной личности, его строение. Волгоград : ВГПИ, 1984. 348 с.
8. Калюжна Т. Г. Педагогічна аксіологія в умовах модернізації професійно-педагогічної освіти: монографія. Київ : Вид-во НПУ. 2012. 128 с.

9. Педагогічна Конституція Європи. URL : <http://alla-kolomiytseva.kh.sch.in.ua/Files/downloadcenter/педагогічна%20.pdf>.

10. Печерська Г. О. Професійні ціннісні орієнтації вчителів. *Психологічні науки*. 2013. Вип. 10 (91). т. 2. 257 с.

11. Професійний стандарт вчителя ЗЗСО. URL : <https://www.me.gov.ua/Files/GetFile?lang=uk-UA&fileId=22daac6a-f0db->.

12. Севба-Кирьякова А.В. Реализация ценностного подхода в педагогике школы: монография. Москва: Изд-во ОрГУ, 2000. 240 с.

13. Червінська І. Б. Соціокультурна детермінація професійно-педагогічних цінностей у майбутніх учителів початкових класів. *Гірська школа Українських Карпат*. 2013. № 10. С. 245–247.

REFERENCES

1. Andrushchenko, V. P. (2004). *Rozdumy pro osvitu: statti, narysy, intervii* [Reflections on education: articles, essays, interviews]. Kyiv.

2. Bordovskaia, N. V., Rean, A. A. (2000). *Pedahohyka* [Pedagogy]: uchebnyk. St. Petersburg.

3. Zhuikova, T. P. (2012). *Aksyolohycheskyi podkhod k formyrovanyiu professyonalnoi napravlenosti studentov pedahohycheskykh spetsyalnosti* [Axiological approach to the formation of professional orientation of students of pedagogical specialties] Perm.

4. *Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu»* (2002). [Law of Ukraine «On Higher Education»]. Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy (VVR).

5. *Zakon Ukrainy «Pro osvitu»* (2017). [Law of Ukraine «On Education»]. Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR).

6. Zdravomislov, A. *Potrebnosti. Ynteresi. Tsennosti* (1986). [Needs. Interests. Values] Moskov.

7. Ylyn, B. C. (1984). *Tselostnii podkhod formyrovanyia vsestoronne razvytoi harmonychnoi lychnosti, eho stroenye* [A holistic approach to the formation of a comprehensively developed harmonious personality, its structure]. Volhohrad.

8. Kaliuzhna, T. H. (2012). *Pedahohichna aksiolohiia v umovakh modernizatsii profesiino-pedahohichnoi osvity* [Pedagogical axiology in the conditions of modernization of professional and pedagogical education]: monohrafiia. Kyiv.

9. *Pedahohichna Konstytutsiia Yevropy* (2017). Pedagogical Constitution of Europe. URL : <http://alla-kolomiytseva.kh.sch.in.ua/Files/downloadcenter/pedahohichna%20.pdf>.

10. Pecherska, H. O. (2013). *Profesiini tsinnisni oriientatsii vchyteliv*. [Professional value orientations of teachers] *Psykhohichni nauky*.

11. *Profesiinyi standart vchytelia ZZSO*. (2020). [Professional standard of a teacher of ZSSO]. URL: <https://www.me.gov.ua/Files/GetFile?lang=uk-UA&fileId=22daac6a-f0db->.

12. Sevba-Kyriakova, A. V. (2000). *Realyzatsiia tsennostnoho podkhoda v pedahohyke shkoli* [Implementation of the value approach in school pedagogy]: monohrafiia. Moskva.

13. Chervinska, I. B. (2013). *Sotsiokulturna determinatsiia profesiino-pedahohichnykh tsinnosti u maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv*. [Socio-cultural determination of professional and pedagogical values in future primary school teachers].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЄВТУХ Микола Борисович – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член (академік) НАПН України, головний науковий співробітник відділу історії та філософії освіти Інституту педагогіки НАПН України.

Наукові інтереси: теорія та історія педагогіки вищої школи, проблеми підготовки майбутнього педагога.

ЧЕРВІНСЬКА Інна Богданівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки початкової освіти, завідувачка творчої навчально-наукової лабораторії «Гірська школа Українських Карпат» Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Наукові інтереси: становлення і розвиток соціокультурного простору закладу освіти, професійна підготовка та мобільність сучасного педагога.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

EVTUKH Nikolai – Doctor of pedagogical sciences, professor, full member (academician) of NAPS of Ukraine, Chief Scientific Officer Department of History and Philosophy of Education Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (NAPS Ukraine) Kyiv, Ukraine.

Research interests: theory and history of higher school pedagogy, problems of future teacher training.

CHERVINSKA Inna – Doctor of pedagogical sciences, Associate Professor Department of Pedagogy of Primary Education, Head of the creative educational and scientific laboratory «Mountain School of the Ukrainian Carpathians», Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, Ukraine

Research interests: formation and development of socio-cultural space of educational institution, professional training and mobility of a modern teacher.

Стаття надійшла до редакції 19.01.2022 р.

УДК 378.6.015.31.016:612]:[37.011.3-051:796](043.3)
DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-203-24-28

ПРИЙМАК Сергій Георгійович –

доктор педагогічних наук,
доцент, професор кафедри біологічних
основ фізичного виховання, здоров'я та спорту
Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3911-7081>
e-mail: spriimak1972@gmail.com

РАТОВ Анатолій Максимович –

кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
доцент кафедри теорії та методики спорту
Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-6968-1543>
e-mail: amratov@ukr.net

МОДЕЛЮВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. До багатьох методів прикладного системного аналізу найбільш оптимальним інструментом дослідження складних кібернетичних систем є теоретичне, аналітичне, імітаційне моделювання.

Теоретичний рівень розвитку дослідження передбачає такі етапи: 1. Конструювання моделі об'єкта (наукова інтеграція даних про будову об'єкта моделювання і детермінованість його елементів). 2. Дослідження моделі з метою визначення її адекватності об'єкту, що вивчається (ідентифікація моделі). 3. Прогнозування із застосуванням розробленої моделі нових явищ, вибір найбільш раціональних варіантів розв'язання практичних завдань. 4. Апробація результатів концептуального (абстрактного) або математичного моделювання.

Моделювання відносять до методів колізійного оперування об'єктом, де досліджується об'єкт, а допоміжна штучна або природна система, що перебуває з ним в об'єктивній відповідності, детермінована істотними для мети пізнання властивостями, здатна перетворювати його на певних етапах пізнання і дозволяє отримати дані, синтезовані в інформацію про об'єкт пізнання з можливістю апробації. Метою моделювання є побудова і вивчення наявних предметів і явищ, об'єктів для визначення або удосконалення їхніх характеристик, раціоналізації способів їх побудови й управління ними. Кінцевим результатом процесу моделювання є модель об'єкта, що вивчається.

Модель – це створена або обрана дослідником система, яка відтворює суттєві для мети пізнання характеристики (елементи, властивості, відносини, параметри тощо) об'єкта, що досліджується. Найважливішою властивістю моделей є можливість проведення

різнопланових ітерацій, насамперед, розумових (логічних). Модель може бути формалізована наявними елементами проблеми в образній (вербальній) або математичній формах. Чим складнішою є проблема, тим вищим є ступінь узагальнення, рівень абстракції моделі, спеціалізації дослідницької термінології.

Виходячи з цього, проблема моделювання педагогічної діяльності відповідно меті, завданням і гіпотезі є актуальною, недостатньо вивченою і перспективною з точки зору застосування у педагогіці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У наукових працях щодо побудови моделей управління педагогічною діяльністю зазначається, що в значенні моделі не можна розглядати сувору математичну конструкцію, яка б дозволяла отримати категоричний результат діяльності. Найчастіше термін «модель» означає якісний опис керованої системи, а саме: «модель фахівця», «модель підготовки фахівця», «модель діяльності», «модель змісту освіти» тощо. Зокрема, модель фахівця передбачає такі складові [1, с. 6; 2, с. 7; 8, с. 13; 9, с. 47; 10, с. 20; 15, с. 142] : 1. Блок знань, якими має володіти фахівець. 2. Опис і оцінювання вихідного (наявного) стану об'єкта, характеристика об'єкта професійної підготовки. 3. Опис фінальних характеристик об'єкта (мети, яку потрібно досягти). 4. Методи впливу, зумовлені забезпеченням переходу від вихідного (наявного) стану до кінцевого. 5. Способи контролю за процесом досягнення поставлених цілей, порівняння відповідності досягнутого стану запланованому.

Зазначені складові дозволяють визначити характеристики майбутнього фахівця, умови, засоби, методи його формування, розробити модель фахівця і модель його підготовки.

Мета роботи – схарактеризувати моделі управління педагогічною діяльністю у

підготовці фахівців з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка.

Виклад основного матеріалу дослідження. Оптимальне вирішення завдання впровадження моделі діяльності в змістову фахову підготовку може бути детерміновано через перенесення цілей діяльності на змістову складову цілей навчання. Мета має відповідати цілям діяльності фахівця [4, с. 15; 10, с. 20]. Сукупність цілей від кінцевих (готовність) до проміжних і етапних складає основу практичного управління підготовкою фахівців, характеризується змістовністю та об'єктивною діагностикою успішності діяльності (навчання) [4, с. 15; 10, с. 20].

Модель фахівця розглядається науковцями як вихідна система, спрямована на визначення структури цілісного змісту процесу підготовки з її програмуванням кінцевого (еталонного) результату. Ця система побудована на основі аналізу та узагальнення діяльності практичних фахівців галузі, є ідеальною прогресуючою системою [4, с. 15; 7, с. 16; 10, с. 20]. Модель детермінована соціальним замовленням, яке дає змогу конкретизувати знання, уміння, навички, компетентності, рівень світогляду, особистісні якості, є автономною і не зумовлена особливостями освітнього процесу підготовки фахівця [4, с. 15; 7, с. 16].

Отже, професіоналізм фахівця є результатом освітньої діяльності і об'єктом, трансформованим через освітній процес. Критерієм оцінювання професійних знань, умінь, навичок, компетентностей, набутих за освітній період, світогляду, моральних якостей і соціальної активності є практична діяльність як цілеспрямована трудова діяльність з підготовки фахівця. Практична діяльність дає змогу оцінити єдність і ефективність теоретичної та практичної підготовки щодо реалізації професійних функцій, зокрема [10, с. 23]: ступеня досягнення мети; рівня ефективності його діяльності.

Кінцевою метою підготовки фахівця є не формальна фіксація інтегральної спрямованості щодо розв'язання і реалізації поточних професійних завдань, а орієнтація на вирішення прогностичних. Д. Чернілевський, О. Філатов визначають прогностичну професійну модель фахівця (ППМФ) як деталізований перелік вимог до його профільних особистісних і професійних якостей, що дає змогу фахівцю оптимально функціонувати не лише в умовах сучасного виробництва, а й у перспективі. Для побудови ППМФ варто реалізувати такі завдання: визначити загальні вимоги до фахівця окремої кваліфікації; оцінити наявний стан та окреслити перспективу праці фахівця; визначити об'єктивні характеристики знань, умінь і навичок; проаналізувати структуру і зміст галузі [14, с.89].

У значенні одного з параметрів моделі фахівця науковці рекомендують окреслити кваліфікаційні вимоги (характеристики) [3, с. 11]. Класифікаційна характеристика розглядається як інформаційна модель фахівця, що містить у концентрованому вигляді прикінцеві цілі його підготовки та в якій мають бути враховані всі складові його діяльності [4, с. 15]. Для об'єктивного оцінювання необхідно їх конкретизувати і виміряти, зокрема визначати рівні володіння вміннями.

Кваліфікаційні характеристики забезпечують функціонування й модернізацію освітнього процесу, навчально-методичне забезпечення. Відсутність розуміння мети і сутності роботи, упровадження новацій в адміністративно-нормативному порядку призвело до формалізму в підготовці фахівців.

Кваліфікаційні характеристики, як модельний документ, мають стати основою [11, с. 34] проміжних цілей навчання, оптимізації його змісту, підсистеми управління; мотивації навчання й діагностики успішності (студент чітко презентує мету свого навчання, знає критерії і засоби діагностики); визначення викладачем мети дисципліни, форм проведення занять тощо; оцінювання діяльності кафедр і окремого викладача, діяльності закладу вищої освіти; визначення перспективної потреби підприємств і організацій у фахівцях відповідної галузі, кваліфікації і спеціальності.

Сучасні вимоги до фахівців передбачають окреслення характеру завдань і компонентів професійної діяльності (проектувальної, конструктивної, організаційної, комунікативної), які доцільно формувати в освітньому процесі [10, с. 24].

Кваліфікаційні характеристики розглядаються і як елемент стандартизації навчання. Стандарт визначається як зразок, еталон, модель, є вихідним об'єктом для порівняння з іншими. З цієї метою прийнято державний стандарт вищої освіти, який уніфікує діяльність закладів освіти [6]. У Державному освітньому стандарті з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 017 Фізична культура і спорт охарактеризовано багаторівневу структуру підготовки фахівців вищої школи, яка і є її моделлю [6].

Математичне моделювання освітнього процесу засвідчує, що якість підготовки студентів закладів вищої освіти безпосередньо залежить від кваліфікації науково-педагогічних кадрів, рівня розвитку навчально-методичної та лабораторної бази і характеризується [10, с. 24] можливостями студента і викладача (для кожного студента має бути підібрана індивідуальна система управління); можливості студента детермінують спрощення системи управління; результативність освіти корелюється з рівнем підготовки викладача,

присутність якого забезпечує наявність системного ефектора, що проявляється у збільшенні трансмітерної функції.

Значущою для вивчення ситуації та оцінювання ефективності освіти є розвинутий стан внутрішньої рефлексії професорсько-викладацького складу і студентів щодо змісту і якості освіти, формування зворотного зв'язку, який дає змогу оперативнo управляти освітнім процесом, коригувати його мету і завдання. Для побудови оптимальної професійної моделі фахівця однаково важливо враховувати в значенні вихідного матеріалу зовнішні і внутрішні експертні оцінки [10, с. 24].

Для істотного підвищення фахового рівня випускників закладів вищої освіти К. Курбаковим запропоновано впровадження моделі цільової індивідуальної підготовки студентів, яка передбачає інформаційно-блокову систему підготовки на певному рівні якості процесу навчання, побудованого на принципах зворотного зв'язку та з використанням комп'ютерних технологій [3, с. 23].

Педагогічна діяльність є евристичною (творчою, прогностичною), кон'югованою з побудовою комплексу специфічних моделей в організації освітнього процесу під час передачі інформації від викладача до студентів, зокрема [10, с. 24; 12, с. 32]: модель сліпого пошуку (метод проб і помилок); лабіринтна модель (структурність і спрямованість пошуку за типом лабіринту); модель, заснована на гіпотезі (наявний досвід); структурно-семантична модель (змістова модель, яка враховує структуру зв'язків семантичного (сміслового) характеру між об'єктами моделі); інформаційна модель (спілкування викладача зі студентом).

Під час організації освітнього процесу з урахуванням структурно-часового аспекту виокремлюють два варіанти моделей – традиційну, класно-урочну, і за методом «шведського столу» [3, с. 23; 10, с. 24]. Головною особливістю методу «шведського столу» є вибір з набору регламентованих знань: обов'язкові дисципліни, набір дисциплін за вибором, факультативні курси. Студент обирає обсяг дисциплін, в яких він зацікавлений. Ця модель вимагає високої організації освітнього процесу і відповідного фінансового забезпечення. Водночас, вона здатна забезпечити високий рівень сучасної освіти.

Висновки з дослідження та перспективи подальших розробок. Моделювання є й основою процесу професійного становлення фахівця. Розробляються і впроваджуються системи педагогічних завдань, спрямовані на формування фахівця через діяльнісну модель [10, с. 24], яка відображає сукупність модулів, диференційованих за напрямками підготовки. Модулі не є сукупністю знань, умінь, навичок,

компетентностей, а складають системну модельну якість фахівця, яка забезпечує можливості для ефективного розв'язання певних професійних завдань [10, с. 24].

Інтеграція модульних характеристик у змісті навчання є першою ланкою переходу від моделі фахівця до моделі його підготовки, яка формулюється А. Уманом як «розгортання» моделі за її елементами (проектування змісту навчальних дисциплін) [13, с. 14]. Другою ланкою виокремлено вибір адекватних змісту форм, методів і засобів навчання. Технологічний підхід до навчання передбачає побудову моделі як об'єктивної основи кінцевого результату. При цьому, до моделі не рекомендується вводити меншовагтисні, другорядні факти, які здійснюють незначний вплив на кінцевий результат. Блок професійної освіти передбачає планомірну заміну фундаментальних загальних знань спеціальними і спеціалізованими [5, с. 5; 10, с. 24].

Перспективним напрямом подальших досліджень вбачаємо створення та впровадження моделей управління педагогічною діяльністю у підготовці фахівців різноспрямованих спеціальностей з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Баландин В. И, Блудов Ю. М., Плахтиенко В. А. Прогнозирование в спорте. Москва : ФИС, 1986. 196 с.
2. Данилко М. Т. Формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. вих. і спорту : 24.00.02. Луцьк, 2000. 19 с.
3. Курбаков К. И. Целевая индивидуальная подготовка специалистов в вузе. Москва. [б.и.], 1992. 154 с.
4. Маслов В. И., Зволинская Н. И. Новое поколение квалификационной характеристики для ИФК. *Теория и практика физической культуры*. Москва, 1987. №2. С. 15-18.
5. Пилоян Р. А. Деятельностный подход при подготовке специалистов в сфере физической культуры и спорта. *Теория и практика физической культуры*. Москва, 1996. № 8. С. 5-9.
6. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 017 «Фізична культура і спорт» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 24.04.2019 р. № 567. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/04/25/017-fizichna-kultura-i-sport-bakalavr.pdf>.
7. Приймак С. Г. Методична система розвитку функціональних можливостей майбутніх учителів фізичної культури у процесі спортивно-педагогічного удосконалення : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02; Нац. ун-т «Чернігів. колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Чернігів, 2019. 40 с.
8. Рейнвальд Н. И., Крупнов А. И. Орга-

низирующая функция модели специалиста в учебно-воспитательной работе вуза. *Проблемы теории и методики обучения*. Москва, 1997. № 1. С. 13-15.

9. Селуянов В. Н. Эмпирический и теоретический пути развития теории спортивной тренировки. *Теория и практика физической культуры*. Москва, 1998. № 3. С. 46-50.

10. Скачков Н. Г., Солодяников В. А. Технологическая модель в физкультурно-педагогическом образовании : монография. Санкт Петербург : ГОУВПО СПбГТУРП, 2010. 174 с.

11. Соколов В. М. Стандарты в управлении качеством образования. Н. Новгород : [б.и.], 1993. 89 с.

12. Спирин Л. Ф. Теория и технология решения педагогических задач (развивающееся профессионально-педагогическое обучение и самообразование). Москва : Российское педагогическое агентство, 1997. 174 с.

13. Уман А. И. Технологический подход к обучению : теоретические основы. Орёл : [б.и.], 1997. 208 с.

14. Чернилевский Д. В., Филатов О. К. Технология обучения в высшей школе. Москва : Экспедитор. 1996. 288 с.

15. Шустин Б. Н. Модельные характеристики в системе спортивной подготовки. Спорт в современном обществе : материалы междунар. науч. конгр. (г. Тбилиси 1980 г.). Москва, 1980. С. 142.

REFERENCES

1. Balandin, V. I., Bludov, Yu. M., Plakhtienko, V. A. (1986). *Prognozirovanie v sporte*. [Prediction in sports]. Moscow.

2. Danilko, M. T. (2000). *Formuvannia hotovnosti do profesiinoi diialnosti maibutnix uchyteliv fizychnoi kultury* [Formation of readiness for future professional teachers of physical culture]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Lutsk.

3. Kurbakov, K. I. (1992). *Celevaya individual'naya podgotovka specialistov v vuze* [Targeted individual training of specialists at the university]. Moscow.

4. Maslov, V. I., Zvolinskaya, N. I. (1987). *Novoe pokolenie kvalifikacionnoj harakteristiki dlya IFK* [A new generation of qualification characteristics for IFC]. Moscow.

5. Piloyan, R. A. (1996). *Deyatel'nostnyj podhod pri podgotovke specialistov v sfere fizicheskoj kul'tury i sporta* [Active approach in training specialists in the field of physical culture and sports]. Moscow.

6. *Pro zatverdzhennya standartu vy'shhoji osvity` za special'nisty 017 «Fizy`chna kul'tura i sport» dlya pershogo (bakalavrs'kogo) rivnya vy'shhoji osvity` : Nakaz Ministerstva osvity` i nauky` Ukrainy` vid 24.04.2019 r. №567* [On approval of the standard of higher education in the specialty 017 «Physical Culture and Sports» for the first (bachelor's) level of higher education: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 24.04.2019 № 567].

7. Pryimak, S. G. (2019). *Metody`chna sy`stema rozvy`tku funkcional'ny`x mozhly`vostej majbutnix uchyteliv fizy`chnoyi kul'tury` u procesi sporty`vno-*

pedagogichnogo udoskonalennya [Methodological system of the development of functional capabilities of future Physical Education teachers in the process of sports and pedagogical improvement]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Chernihiv.

8. Reinwald, N. I., Krupnov, A. I. (1997). *Organizuyushchaya funkciya modeli specialista v uchebno-vospitel'noj rabote vuza. Problemy teorii i metodiki obucheniya* [The organizing function of the specialist model in the educational work of the university. Problems of theory and methods of teaching]. Moscow.

9. Seluyanov, V. N. (1998). *Empiricheskij i teoreticheskij puti razvitiya teorii sportivnoj trenirovki* [Empirical and theoretical ways of development of the theory of sports training]. Moscow.

10. Skachkov, N. G., Solodyannikov, V. A. (2010). *Tekhnologicheskaya model' v fizkul'turno-pedagogicheskom obrazovanii : monografiya* [Technological model in physical education and pedagogical education: monograph]. Saint Petersburg.

11. Sokolov, V. M. (1993). *Standarty v upravlenii kachestvom obrazovaniya* [Standards in education quality management]. N. Novgorod.

12. Spirin, L. F. (1997). *Teoriya i tekhnologiya resheniya pedagogicheskikh zadach (razvivayushcheesya professional'no-pedagogicheskoe obuchenie i samoobrazovanie)* [Theory and technology for solving pedagogical problems (developing vocational pedagogical training and self-education)]. Moscow.

13. Uman, A. I. (1997). *Tekhnologicheskij podhod k obucheniyu : teoreticheskie osnovy* [Technological approach to teaching: theoretical foundations]. Oryol.

14. Chernilevsky, D. V., Filatov, O. K. (1996). *Tekhnologiya obucheniya v vysshej shkole* [Teaching technology in higher education]. Moscow.

15. Shustin, B. N. (1980). *Model'nye harakteristiki v sisteme sportivnoj podgotovki* [Model characteristics in the system of sports training]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

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

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

РАТОВ Анатолій Максимович – кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент, доцент кафедри теорії та методики спорту Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутнього вчителя фізичної культури, фізіологія спорту.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

PRIYMAK Serhij Georgijovitch – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Biology, Health and Sport

T. H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium».

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

RATOV Anatolii Maksymovych – PhD in Physical Training and Sports, Associate Professor of the

Department of Theory and Methods of Sport Sumy State A.S. Makarenko Pedagogical University.

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

Стаття надійшла до редакції 21.01.2022 р.

УДК 373.3.035:331

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-203-28-34

ФІЛОНЕНКО Оксана Володимирівна –

доктор педагогічних наук,

професор, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти

Центральноукраїнського державного педагогічного університету

імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4453-9887>

e-mail: oksana.filonenko02@gmail.com

ПРОБЛЕМА ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ В ІСТОРИЧНОМУ ВИМІРІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У сучасних складних обставинах суспільного життя, пошуках, спрямованих на утвердження української державності, осмислення реалій ХХІ ст., з особливою гостротою постає питання про підвищення ефективності трудового виховання підростаючого покоління. Активна, творча, працелюбна особистість формується під впливом як соціального середовища, так і в процесі трудового виховання та навчання, мета якого – вироблення відповідних трудових умінь та навичок, професійної майстерності, готовності до життя у ринкових умовах [3, с. 13].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Упродовж багатьох тисячоліть одним з головних завдань виховання була підготовка молоді до участі у всіх видах людської діяльності. Однак, в умовах різних суспільних формацій, в різних країнах це завдання вирішувалося по-різному.

Проблемі трудового виховання підростаючого покоління присвячено праці багатьох зарубіжних педагогів: Дж. Дьюї, Е. Роттердамського, Т. Мора, Т. Кампанелли, Я. Коменського, А. Сен-Симона, Ш. Фур'є, Р. Оуена, Ж. Кондорсе, Р. Зейделя, С. Хартліб, Л. Блана, В. Консидеран, Т. Дезамі, Дж. Локка, Ж.-Ж. Руссо, Г. Песталоцці, П. Наторпа та ін.

Аналіз літературних джерел засвідчує певну увагу сучасних дослідників до різних аспектів трудового виховання підростаючого покоління. Значний внесок у вивчення історії трудового виховання, його змісту, форм, методів, загальної трудової підготовки і політехнічної освіти зробили українські вчені-педагоги другої половини ХХ ст.

(О. Биковська, Ю. Белов, Ю. Васильєв, А. Вихрущ, Г. Волков, В. Мадзігон, В. Оржеховська, Д. Сергієнко, М. Стельмахович, В. Струманський, Д. Тхоржевський, О. Коберник, І. Косик, М. Левківський, Г. Левченко, А. Пашинський, В. Савченко, В. Салієнко, Н. Слюсаренко та ін.). Водночас історіографічний огляд наукової літератури засвідчив, що проблема становлення системи трудового виховання підростаючого покоління в історії педагогіки потребує подальшого вивчення.

Мета статті – розкрити зарубіжний досвід трудового виховання підростаючого покоління.

Виклад основного матеріалу дослідження. Теоретичні питання підготовки молоді до практичної діяльності почали привертати увагу передових мислителів в епоху Відродження. У працях соціалістів-утопістів Т. Мора (1478–1535) і Т. Кампанелли (1568–1639), у творах гуманіста Ф. Рабле (1494–1553) і деяких інших авторів цього та більш пізнього часу висловлювалися цікаві думки про виховання молоді на основі засвоєння реальних знань і посильної участі у праці. Заслугове на увагу ідея англійського філософа Т. Мора, сутність якої полягає в тому, що “кожен, виростаючи, повинен навчатися батьківському ремеслу: до нього більшість відчуває схильність від природи” [9, с. 117]. Ця ідея Т. Мора доповнилась Т. Кампанеллою у трактаті «Місто Сонця» (1602), в якій він висловлює цікаву думку про знайомство підлітків з професіями шляхом створення музею, де «зображені всі ремесла з їх знаряддями та їх застосування у різних народів» [5, с. 34].

У систематичному вигляді теорія реально-практичного виховання й освіти вперше була викладена у працях великого чеського педагога Я. Коменського (1592-1670), який у своїх працях обґрунтував вимоги щодо трудового виховання учнів, виведені із загальної теорії виховання. За виразом Я. Коменського, дітей потрібно навчити не боятися людського обличчя і переносити всяку чесну працю, щоб вони не стали нелюдними, «мізантропами, дармоїдами, непотрібним тягарем землі» [7, с. 176-177].

Заслуга Я. Коменського в тому, що він перший спробував увести працю в школу. Хоча він навіть не ставив питання про поєднання навчання з працею; науку й працю в школі він просто ставить в один ряд. Але сам факт введення праці в школу є спробою ліквідації протиставлення розумової освіти трудовому навчанню, яке склалося століттями.

Ідею поєднання теоретичних знань і практичних умінь пізніше відстоював Д. Локк (1632–1704). У своїй праці «Здоровий дух у здоровому тілі» він виклав принцип своєї педагогіки, підкреслюючи, що для здоров'я тіла фізична праця становить необхідну умову, а тому рекомендував, щоб вихованець займався певним ремеслом, садівництвом або сільським господарством. Необхідність трудового виховання він мотивував тим, що праця на свіжому повітрі корисна для здоров'я, а знання ремесла може знадобитися діловій людині як підприємцю. Фізична праця, на його думку, повинна стати таким же суттєвим елементом освіти, як, наприклад, рідна мова, математика тощо.

Таким чином, Д. Локк розглядає один аспект трудового виховання, використовуючи його як метод виховної роботи, причому в цьому плані використовує його значно ширше. Це не випадково: виховання підприємця вимагає і діяльного виховання.

Серед представників ідеї трудового виховання і навчання значне місце належить видатному англійському економістові Д. Беллерсу (1654–1727) – автору книги «Пропозиція про заснування трудового коледжу всіх корисних ремесел і сільського господарства з прибутком для багатіїв, заможним жителям для бідних і добрим вихованням для юнацтва». На обкладинці її був епіграф: «Промисловість дає багатство. Дармоїд повинен ходити в лахміттях. Хто не працює, той не їсть». Д. Беллерс указував на велике значення праці для виховання дітей. Праця і життя, підкреслював він, є засобом існування людини. Як відомо, ідея запропонованих ним трудових коледжів і понині відроджується в тих чи інших країнах.

Спроба поєднати навчання учнів з високотехнологічною продуктивною працею

дітей була здійснена ще в кінці XVII ст., що було значним досягненням педагогіки того часу і, його автором став відомий німецький педагог А. Франке (1683-1727), який створив цілу систему освітньо-виховних закладів. Він один із перших серед педагогів запровадив у своїх закладах вивчення фізики, математики, географії, астрономії, ботаніки, анатомії і так званих механічних мистецтв. Тут вперше була запроваджена профорієнтаційна робота, зокрема, постійним стало відвідування учнями майстерень і мануфактур, де вони знайомилися з матеріалами для роботи, інструментами, послідовністю технологічних операцій, умовами роботи та іншими аспектами професійної діяльності. Перед відвідуванням виробництва учні знайомилися з книгою Я. Коменського «Світ в картинках», у якій було подано основні відомості про зміст трудової діяльності за основними професіями. Однак найбільше значення для справи освіти мала організація продуктивної праці учнів. Для її забезпечення в закладах А. Франке була створена відповідна матеріально-технічна база: тут розмішувалися друкарня, книжкова лавка, бібліотека, аптека та виробничі майстерні.

В педагогії А. Франке знаходилося три токарні майстерні, в кожній з яких налічувалося по 10 токарних верстатів та інші необхідні інструменти [1, с. 47]. Характерною особливістю занять у майстерні було те, що трудову діяльність учнів спрямовував професійно підготовлений майстер, а вчитель лише наглядав за навчальним процесом. Обов'язки майстра передбачали також демонстрування процесів обробки учням та виготовлення навчальних моделей об'єктів праці.

Практичним заняттям у майстернях передували теоретичні заняття, на яких учні знайомилися з найважливішими технологічними відомостями, з будовою та принципом роботи всіх виготовлюваних виробів.

Таким чином, знайомство з організацією закладів А. Франке дає змогу зробити незаперечний висновок про те, що саме йому належить пріоритет першої в історії педагогіки організації повноцінної і високотехнологічної продуктивної праці учнів.

Великий французький педагог Ж. Руссо (1712–1778) головне завдання виховання вбачав у тому, щоб виховати людину, яка була б вільною, жила із своєї праці, цінила б право інших трудівників. Він вважав, що кожна людина, яка живе в суспільстві, повинна працювати: багатий чи бідний, сильний чи слабкий – кожен непрацюючий є шахраєм; людина ще змалку повинна зрозуміти необхідність праці. Педагог розширив зміст ремесел, якими мав оволодівати вихованець (не

лише навичками землеробства, азами ремісничих процесів, а й – сфери послуг, комерції, бухгалтерії і т. ін.). Однак, за Ж. Руссо, основ грамоти і трудового досвіду молодій людині для повноцінного життя у суспільстві недостатньо, тому у старшому підлітковому віці важливо сформувати соціальні чесноти, для цього необхідне у цей період знайомство з «відносинами, які вимагають цих чеснот» [11, с. 251]. У результаті такого виховання молода людина зможе знайти своє місце у житті і не боятися труднощів у досягненні мети.

Таким чином, якщо Я. Коменський вперше поставив трудове навчання і розумову освіту разом (увівши перше в школу), то Ж. Руссо чітко усвідомлює і закріплює цю ідею у своїй вимозі навчати нову людину «працювати як селянин і мислити як філософ».

Для першої половини XIX ст. в Західній Європі характерними були швидкий розвиток машинного виробництва, бурхливий ріст міст і все ще тяжке матеріальне становище простих трудівників у сфері сільськогосподарського та промислового виробництва. Західно-європейські педагоги даного періоду, зокрема, Й. Песталоцці (1746–1827) та Р. Оуен (1771–1858) продовжували відстоювати демократичні засади формування підростаючої особистості та підготовки її до праці.

Проблемам трудового навчання і виховання приділяв велику увагу й Й. Песталоцці (1746–1827). На його думку трудове виховання повинно виходити не тільки із чуттєвого сприйняття, але й постійно до нього повертаючись, завжди залишатися на основі реальної дійсності, і при цих умовах накопичення знань лише тоді цінне, якщо веде до діла. Він вбачав у дитячій праці перш за все засіб розвитку фізичних сил, розумових і моральних здібностей дітей, прагнув дати дітям не вузькі ремісничі навички, а різнобічну трудову підготовку. Педагог вказував, що «праця вчить нехтувати словами, відірваними від діла», допомагає виробити такі якості, як точність, правдивість, сприяє утворенню правильних взаємостосунків між дітьми та дорослими й самими дітьми. Правильно організована фізична робота дітей, на думку Й. Песталоцці, сприяє розвитку їх розуму і моральних сил.

В аспекті нашого дослідження цікавою є його ідея про “азбуку вмінь”, де вперше Й. Песталоцці спробував підпорядкувати загальній меті не лише трудову діяльність підлітків, а й заняття фізкультурою [10, с. 126], оволодівши такою азбукою, юна особистість не лише розвиває фізичні сили, а й успішно засвоює трудові навички.

Однак історичні умови, в яких проводився експеримент трудового виховання

Й. Песталоцці, не дав йому можливості до кінця теоретично розробити проблему праці в школі.

Отже в педагогічній системі Й. Песталоцці ідея трудового виховання набуває провідної ролі. Педагог підійшов до неї на основі соціально-економічних, філософських і психолого-педагогічних засад так різнобічно, як ніхто до нього. В своїй діяльності Й. Песталоцці не тільки розвиває ідеї Я. Коменського, Ж. Руссо, але й ставить нові питання, висвітлює нові горизонти проблеми. Хоча не всі поставлені питання зумів обґрунтувати і правильно вирішити Песталоцці, але сама постановка їх заставляла замислюватися послідовників і шукати своє вирішення цих питань.

В учінні соціалістів-утопістів ми бачимо, що всі вони відводили велике місце в процесі виховання організованій праці. Сен-Сімон (1760–1825) пов’язував загальне поширення народної освіти перш за все з завданнями організації суспільної праці. Фур’є (1772–1837) вважав, що на основі праці будуть розвиватися суспільні почуття, здібності дітей, їх активність і самостійність. На думку Фур’є і Оуена (1171–1858), «людина повинна всебічно розвивати свої здібності шляхом всебічної практичної діяльності». Так боротьба за поєднання праці з розумовим вихованням чітко усвідомлена і сформована в мріях соціалістів-утопістів, але шлях її реалізації був ще не ясним для них.

В кінці XVIII ст., майже одночасно з зародженням індустріальних шкіл, в Пруссії виникає педагогічна течія – філантропізм. Педагоги-філантропісти вперше в Німеччині висунули завдання підготовки молоді до життя, до практичної діяльності, які в своїх творах захищали необхідність гармонійного розвитку людської особистості, єдності розумового, фізичного і морального виховання.

У 1771 р. під впливом ідей французького Просвітництва і насамперед Ж. Руссо утворилися школи-філантропії («люблячі людину»). Їх організатор і засновник Й. Базедов (1724–1790) вважав, що головна мета виховання повинна заключатися в тому, щоб підготувати дітей до загальнокорисного, щасливого життя, до корисної діяльності, але при цьому він не міг обійти питання трудового навчання та виховання. У своєму творі «Книга методів» писав про те, що дітей слід привчати до ручної праці з ранніх років. Хатня праця взимку, праця в саду і городі влітку, на його думку, повинна була привчати дітей до праці, яка приносить користь як їм самим, так і оточуючим [12, с. 125]. Педагог також підкреслював, що навчати необхідним прийомам праці повинні спеціально залучені для цього місцеві столяри та інші ремісники.

Із всіх педагогів-філантропістів найбільш передових і послідовних поглядів на роль ручної праці дотримувався Х.Г. Зальцман (1744–1811). Завдання школи він вбачав у підготовці підростаючого покоління до життя. В своїй праці «Ще дещо про виховання» педагог піддає критиці сучасну йому практику виховання, вважаючи що його основним недоліком є ігнорування розвитку фізичних сил дітей, зміцнення яких сприяє удосконаленню розумових здібностей. Він дотримувався думки, що зміцнення фізичних сил, вміння працювати є не тільки засобами, які сприяють кращому розумовому розвитку і моральному вихованню дітей, але й засобом підготовки до практичної діяльності в житті [12, с. 126].

У філантропії Х. Зальцмана діти молодшого віку заняття ручною працею розпочинали з виготовлення різноманітних іграшок з паперу і ниток. З віком дітей види ручної праці ускладнювалися: вводились роботи з картону, вирізання іграшок з дерева, плетіння корзин, слюсарні й токарні види праці. Великого значення педагог надавав праці в саду і на городі. Його вихованці займалися також доглядом за кроликами, розводили бджіл, риб тощо.

Всі ці заняття розглядалися як важливий засіб зміцнення здоров'я дітей. Разом з цим Х. Зальцман високо оцінював і виховне значення трудової діяльності дітей, вважаючи що вона сприяє вихованню поваги до простих людей, котрі все життя займаються важкою фізичною працею. На відміну від Й. Базедова, який для навчання дітей прийомом праці пропонував використовувати ремісників, Х. Зальцман був переконаний, що навчанням повинні займатися вихователі, які самі задалегідь оволоділи різними ремеслами.

Відомим представником цієї течії був Б. Блаше (1766–1832), який з 1796 по 1810 рр. в філантропії викладав ручну працю і природознавство. Саме Б. Блаше вперше запровадив з великою майстерністю таке навчання ручній праці, при якому в центрі уваги знаходилися виховні й освітні цілі школи. Ручна праця й її результати, на думку педагога, повинні були слугувати не стільки для розвитку фізичних сил дітей, скільки для формування навичок поведінки з різними інструментами. Він був серед перших німецьких педагогів, які зрозуміли велику освітньо-виховну роль ручної праці й побачили в ній один із засобів підготовки дітей до практичного життя. Особлива ж заслуга заключається в тому, що він був автором перших у Німеччині посібників з ручної праці, які користувалися широкою популярністю в минулому столітті не тільки в Германії, але і в інших країнах.

Одночасно з Б. Блаше питаннями розвитку в дітей практичних навичок з допомогою ручної праці займався І. Хойзінгер (1767–1837), який був глибоко переконаний у тому, що загальний прогрес людської культури нерозривно пов'язаний з прогресом техніки. Виходячи з цього переконання, він вважав необхідним здійснювати трудове виховання і навчання, яке дозволило б молоді осмислити всі культурні й технічні досягнення свого часу, свідомо засвоїти всі необхідні знання, він встановив тісний зв'язок між фізичною працею і розумовим розвитком: перша збагачує особистий досвід людини, дозволяє легко набувати знання «за аналогією» [12, с. 128].

Ручна праця, на думку І. Хойзінгера, є важливим засобом розвитку естетичного смаку і винахідливості, яка необхідна під час занять будь-яким ремеслом. Він точно підмітив і обгрунтував, що діти відчують красу, головним чином, у формі матеріальних предметів. Виготовлення власними силами різноманітних фігур з глини, гіпсу, воску і тощо повинно займати важливе місце в заняттях дітей. Загальні положення на захист необхідності використання ручної праці з метою виховання і освіти містяться в роботі І. Хойзінгера «Про використання сильного у дітей інстинкту зайнятості».

Не можна не помітити, що всі ці думки І. Хойзінгера відносно використання ручної праці у вихованні й навчанні відрізнялися великою новизною. Не дивлячись на те, що увага педагога була зосереджена в основному на освітньому боці праці, питання підготовки молоді до практичної діяльності теж не випадали з поля його зору [1, с. 118].

Поява реформаторської педагогіки кінця XIX – початку XX ст. була обумовлена соціальними та економічними причинами розвитку Німеччини. Значні зміни в структурі, технології промисловості й занепад традиційного домашнього виробництва визначили необхідність посиленої уваги до трудової підготовки в умовах масової школи.

Одним із представників реформаторської педагогіки в Німеччині був Г. Кершенштейнер (1854–1932), який, спираючись на ідею трудової школи Й. Песталоцці, розвинув її на практиці, враховуючи всі особливості політичного, економічного та культурного розвитку в Німеччині початку XX ст. Він вважав, що ідея трудової школи така ж давня, як і вчення про виховання. Але «ідеї» стають життєвими лише тоді, коли вони продумані до кінця і є можливість здійснити їх у реальних формах, які відповідають умовам часу й здатні витримати випробування щодо можливості їх здійснення [6, с. 115].

Трудову школу Г. Кершенштейнера характеризує: по-перше, оволодіння учнями

умінням самостійно користуватися тими методами, які характерні для відповідних наук шкільного курсу у вигляді різних навчальних предметів; по-друге, у трудовій школі чільне місце повинна займати ручна праця як найважливіший засіб виховання характеру та підготовки до практичної діяльності. Однак, у процесі навчання ця праця повинна застосовуватися тільки там, де вона необхідна за природою речей і за умови, якщо вона розвиває у дітей точність, акуратність і спритність.

Педагог підкреслював, що праця як принцип навчання і праця як предмет навчання нерозривно пов'язані між собою: спеціальна, технічна, трудова (відпрацювання специфічних трудових навичок) повинна доповнювати ручну працю, яка використовується з практичною метою.

Реформатор Г. Кершенштейнер вважав необхідним у процесі навчання праці розвивати мимовільну увагу дітей, привчати їх до точності й акуратності при виконанні кожної трудової операції. «Звикнувши до старанного виконання роботи на спеціальних уроках праці, діти будуть переносити цю звичку на всі інші види ручної праці, які використовуються в шкільному навчанні, а також і на свою майбутню професійну діяльність» [6, с. 217].

Реформаторські ідеї Г. Кершенштейнера істотно вплинули на розвиток педагогічної теорії і шкільної практики в Європі на початку ХХ ст. Вони дали значний імпульс для розвитку уявлень про роль професійної підготовки в житті кожного члена суспільства.

Аналогічні ідеї висловлювались американським педагогом Д. Дьюї (1859–1952), який розглядав трудове навчання і виховання в школі насамперед як необхідну умову для загального розвитку. Він зазначав, що ручна праця учнів повинна бути центром усієї шкільної роботи, вважаючи ручну працю засобом, який використовується для того, щоб «показати дітям основні потреби суспільства й способи задоволення їх». Для нього було важливим розуміння праці як мотиву і методу навчання. На думку Д. Дьюї, заняття з праці повинні стати «центром, біля якого групуються навчальні заняття» [1, с. 319].

Педагогічні ідеї Д. Дьюї істотно вплинули на загальний характер навчально-виховної роботи шкіл США і ряду інших країн.

Цікавими є погляди на проблему трудового виховання німецького педагога В. Лая (1862–1926), який висунув ідею створення школи дії замість школи навчання. Лай розглядав кожную людину, в тому числі й дитину, як активно діючу частину соціального і біологічного середовища. Під дією він розумів реакцію людини на вплив оточуючого її світу. Обґрунтовуючи свій погляд на школу

майбутнього, В. Лай досить детально проаналізував основні положення всіх педагогічних течій, згідно яких пропонувалося використовувати працю як засіб виховання і навчання, і прийшов до висновку, що під працею більшість педагогів розуміли виключно ручну працю і що одне тільки введення ручної праці в школу не може автоматично привести до бажаних змін характеру навчально-виховної роботи в цілому [8].

Прагнучи знайти принципову основу для побудови школи майбутнього і не вважаючи такою основою ручну працю, В. Лай висунув тезу про єдність у процесі навчання сприймання, розумової переробки і зовнішнього вираження. При цьому ручну працю він розглядає лише як один із різновидів зовнішнього вираження чи зображення – дію.

Характеризуючи ручну працю як одну з найважливіших засобів «матеріального зображення і форми», В. Лай вважає, що вона «не тільки потрібна, але й прямо необхідна з педагогічної і дидактичної точки зору» [8, с. 166-170]. Звідси випливає його твердження, що ручна праця повинна бути методичним принципом, входить в якості заключного елементу в процес реакцій, які мають місце в процесі навчання. Ручна праця повинна охоплювати дві групи практичної діяльності: по-перше, виконання різноманітних практичних вправ і дослідів з природничих предметів, моделювання з глини і пластиліну і, нарешті, практичні роботи в шкільному саду; по-друге, самостійне виготовлення учнями необхідних пристроїв для найпростіших експериментів і різних предметів у зв'язку з речовим викладанням (робота із дерева і картону – для хлопчиків, з текстильних матеріалів – для дівчаток).

Оскільки всі ці ручні роботи повинні здійснюватися в тісному зв'язку з речовим викладанням, В. Лай вважав зайвим введення спеціальних уроків ручної праці й обладнання спеціальних майстерень, зазначаючи, що ознайомлення дітей із справжніми трудовими професіями, з реальним виробництвом повинно відбуватися не в загальноосвітній, а в професійній школі. В загальноосвітній же школі досить дати учням навичку поведінки з тими інструментами і матеріалами, які є в кожному домі.

Внаслідок діяльності багатьох педагогів, які вели боротьбу проти старої школи, в Німеччині на кінець ХІХ ст. різко посилилася розробка активних методів навчання. Досить значне поширення отримали в школі заняття учнів ручною працею, стала звертатися увага на розвиток художньої творчості дітей. На початку ХХ ст. для прогресивних німецьких педагогів важливою проблемою стала проблема

розвитку в учнів самостійності і самодіяльності.

У кінці XIX ст. виникають так звані нові школи – середні навчальні заклади інтернатного типу, в яких весь навчально-виховний процес будувався на основі принципів, які висувалися реформаторською педагогікою.

Одна з обов'язкових ознак «нової школи» – місцезнаходження її на лоні природи, тому що тільки тут діти мають повну можливість вільно розвиватися, грати, займатися сільськогосподарськими роботами, виключно цінними у виховному відношенні. У кожній «новій школі» вагоме місце повинна займати ручна праця, на яку слід відводити не менше півтори години на день. Що ж стосується видів праці, то перевага віддавалася столярній справі та сільськогосподарським роботам.

Перша «нова школа» в Німеччині («сільський виховний дім») відкрита в 1898 р. у Гарце відомим педагогом Г. Літцем (1868–1919).

У повній відповідності до основних вимог, яким повинні були слідувати «нові школи», «сільські виховні будинки» Г. Літца розташовувалися на лоні природи, у мальовничій місцевості. Виключне місце в школах Г. Літца особливо для дітей молодшого і середнього віку, відводилося практичним роботам, значною мірою пов'язаним з виробничою працею. Робота вихованців у полі, саду, майстернях розглядалася головним чином як важливий засіб формування характеру, як засіб формування витримки і наполегливості, привчання до строгого порядку. Разом з цим фізична праця вважалася і важливим союзником навчання, що сприяє інтелектуальному розвитку [12, с. 292].

В цілому можна сказати, що в досвіді «нових шкіл» було багато цінного у педагогічному відношенні і цей досвід можна творчо використовувати в сучасних умовах.

Наприкінці XIX – на початку XX ст. педагогічно спрямована ручна праця знайшла вже досить широке застосування як у дитячих садках, які працювали за системою Фребеля і Монтесорі (перший дитячий садок Монтесорі – «Будинок дитини» – був відкритий 1907 р.), так і в багатьох елементарних школах. Зокрема, в дитячих садках ручна праця була тісно пов'язана з грою, при її організації майже не зверталась увага на високу точність і акуратність роботи, оскільки головним завданням такої праці був розвиток у дітей органів чуття, вміння керувати своїми м'язами. Ручна праця повинна була сприяти відпрацюванню найпростіших навичок і вмінь, що було природно і правильно, якщо брати до уваги вік дітей (від 3 до 6 років).

Цікавими щодо трудового виховання дітей є погляди Р. Штайнера. Підкреслюючи, що ручна праця, реміснича діяльність учнів має суто педагогічні причини, Р. Штайнер зауважував, що неможливо безпосередньо приступати до формування інтелекту дитини, навіть якщо поставити перед собою таку мету. Але «чим менше тренують сам інтелект, чим більше йому дають можливість розвиватися з рухів рук, з художніх навичок, тим краще... Всякий, хто невправний в рухах кисті, неспритний і в мисленні – його думки та ідеї негнучкі і, навпаки, хто має нормальну рухливість пальців, той має гнучкі думки й ідеї, він здатний заглибитись в мудрість речей» [13, с. 84]. Отже, мова йде про розвиток розумових здібностей дитини через формування сукупності її зовнішніх умінь і навичок, з чого інтелект людини зростає як ціле. Іншими словами, завдяки заняттям рукоділлям, ремеслами можна підготувати дитину до включення волі в розумову діяльність, закласти передумови для розвитку по-справжньому творчого мислення людини.

Кожна вальдорфська школа має свої майстерні – столярні, слюсарні тощо. Якщо учні молодших класів ознайомлюються з примітивними технологіями, що використовувались з давніх давен, то в старших вивчають сучасні технології, як індустріальні, так і аграрні. При цьому немає значення, чи будуть учні в майбутньому займатися промисловою або сільськогосподарською справою. Важливо, щоб вони знали, звідки що і як виникає, а також могли на практиці застосовувати одержані в школі знання.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, розглянувши питання трудового виховання в історії зарубіжної педагогіки ми виявили, що на різних етапах розвитку суспільства питання використання праці у вихованні людини вирішувалися по-різному. Всі педагоги минулого вважали працю необхідною складовою всебічного розвитку людини. Про поєднання праці й навчання вперше заговорили педагоги-гуманісти епохи Відродження. Особливо актуальними питання спеціального трудового виховання стають у буржуазному суспільстві. Висловлюються різні точки зору про місце та роль трудового навчання й виховання. Зокрема, Д. Локк необхідність трудового виховання мотивував тим, що праця на свіжому повітрі корисна для здоров'я, а знання ремесл може знадобитися діловій людині як підприємцю. Ж. Руссо вважав, що праця необхідна всім і багатим і бідним і їй треба спеціально навчати. Й. Песталоцці вбачав у дитячій праці перш за все засіб розвитку фізичних сил, розумових і моральних здібностей дітей, прагнучи дати дітям не вузькі

ремісничі навички, а різнобічну трудову підготовку. Педагоги-філантропісти відстоювали думку про введення уроків трудового навчання в школах. Г. Кершенштейнер вважав, що саме ручна праця розвиває мислення, уяву, фантазію дітей і виховує в учнів сильну волю. В свою чергу, Р. Штайнер зазначав, що саме ручна праця формує інтелект дитини. Безумовно, не всі поставлені проблеми були розв'язані, проте це не применшує їхньої позитивної ролі в розвитку педагогічної теорії й практики трудового виховання.

Подальшого розгляду потребують організаційні та змістові аспекти трудового виховання особистості в історії вітчизняної педагогіки.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Джуринский А. Н. История педагогики. М.: Гуманит. изд. центр ВНАДОС, 2000. 432 с.
2. Дідух В. Исторично перший досвід організації продуктивної праці учнів. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 1999. № 3. С. 22-47.
3. Гуцан Л. А., Гриценко Л. І., Морін О. Л., Охріменко З. В. Трудове виховання молодших школярів в умовах реформування початкової освіти : монографія. К., 2019. 152 с.
4. Іонова О. Роль естетичного і трудового виховання у Штайнер-педагогіці. *Рідна школа*. 1999. № 9. С. 44-47.
5. Кампанелла Т. Город Солнца. М. – Л.: Изд-во АН СССР, 1954. 520 с.
6. Кершенштейнер Г. Избранные сочинения / Под ред. М.М.Рубинштейна. М.: Кн-во К.И.Тихомирова, 1915. 322 с.
7. Коменський Я.А. Велика дидактика / Вибр. пед. тв. К.: Рад. школа, 1940. Т. 1. С. 43-233.
8. Лай В.А. Школа действия. Реформа школы сообразно требованиям природы и культуры. Авториз. пер. с нем. Е. Пашуканиса. СПб.: "Школа и жизнь", 1914. С. 9-170.
9. Мор Т. Утопия. М.: Изд-во АН СССР, 1953. 300 с.
10. Песталоцци Й.Г. Избр. пед. произв.: В 3-х т. М.: Из-во АПН РСФСР, 1961. Т. 1. 720 с.
11. Пискунов А.И. Теория и практика трудовой школы в Германии (до Веймарской республики). М.: Из-во АПН РСФСР, 1963. 359 с.
12. Пискунов А.М. Проблемы трудового обучения и воспитания в немецкой педагогике XVIII – нач. XX в. М.: Педагогика, 1976. 296 с.
13. Штайнер Р. Духовное обновление педагогики: Пер. с нем. М.: Парсифаль, 1995. С. 84-90.

REFERENCES

1. Dzhurinskiy, A. N. (2000). *Istoriya pedagogiki* [History of pedagogy]. M.: Gumanit. izd. tsentr VNADOS, 2000.
2. Didukh, V. (1999). *Istorychno pershyy dosvid orhanizatsiyi produktyvnoyi pratsi uchniv* [Historically the first experience of organizing productive work of

students]. *Trudova pidhotovka v zakladakh osvity*. № 3. S. 22-47.

3. Hutsan, L. A., Hrytsenok, L. I., Morin, O. L., Okhrimenko, Z. V. (2019). *Trudove vykhovannya molodshykh shkolyariv v umovakh reformuvannya pochatkovoyi osvity* [Labor education of primary school students in terms of reforming primary education]. K. 152 s.
4. Ionova, O. (1999). *Rol' estetychnoho i trudovoho vykhovannya u Shtayner-pedahohitsi* [The role of aesthetic and labor education in Steiner pedagogy. *Ridna shkola*]. № 9. S. 44-47.
5. Campanella, T. (1954). *Gorod Solntsa* [City of the Sun]. M. – L.: Izd-vo AN SSSR. 520 s.
6. Kershenshteyner, G. (1915). *Izbrannyye sochineniya* [Selected Works] / Pod red. M.M.Rubinshteyna. M.: Kn-vo K.I.Tikhomirova. 322 s.
7. Lay, V.A. (1914). *Shkola deystviya. Reforma shkoly soobrazno trebovaniyam prirody i kul'tury* [School reform in accordance with the requirements of nature and culture]. Avtoriz. per. s nem. Ye. Pashukanisa. SPb.: "Shkola i zhizn". S. 9-170.
8. Komens'kyi Y.A. (1940). *Velyka dydaktyka* [Great didactics] / Vybr. ped. tv. K.: Rad. shkola, 1940. T. 1. S. 43-233.
9. Mor, T. (1953). *Utopiya* [Utopia]. M.: Izd-vo AN SSSR. 300 s.
10. Pestalotsti, Y.G. (1961). *Izbr. ped. proizv.: V 3-kh t.* [Fav. ped. Prod.: In 3 vols]. M.: Iz-vo APN RSFSR. T. 1. 720 s.
11. Piskunov, A.I. (1963). *Teoriya i praktika trudovoy shkoly v Germanii (do Veymarskoy respubliky)* [Theory and practice of the labor school in Germany (before the Weimar Republic)]. M.: Iz-vo APN RSFSR. 359 s.
12. Piskunov, A.M. (1976). *Problemy trudovogo obucheniya i vospitaniya v nemetskoj pedagogike XVIII – nach. XX v.* [Problems of labor training and education in German pedagogy XVIII - early. XX th century]. M.: Pedagogika. 296 s.
13. Shtayner, R. (1995). *Dukhovnoye obnovleniye pedagogiki* [Spiritual renewal of pedagogy]: Per. s nem. M.: Parsifal'. S. 84-90.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ФІЛОНЕНКО Оксана Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: розвиток освіти й педагогічної думки в Україні у другій половині XIX – XX столітті.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

FILONENKO Oksana Volodymyrivna – Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Chair of Pedagogics and Management in Education of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Teacher Training University.

Circle of scientific interests: development of education and pedagogics in Ukraine in the 2nd half of the 19th – 20th centuries.

Стаття надійшла до редакції 18.01.2022 р.

УДК 821.161.2.09(092):316.75

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-203-35-38

БАКЛАНОВА Наталія Михайлівна –

кандидат політичних наук, доцент,

доцент кафедри всесвітньої історії та методології науки

ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний

університет імені К. Д. Ушинського»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9286-2593>

e-mail: baklanovanatalia59@gmail.com

«КУЛЬТУРА ІДЕНТИЧНОСТІ» У ТВОРЧОСТІ ІВАНА ФРАНКА

Постановка і обґрунтування актуальності проблеми. Нещодавно відзначали 165-річницю від дня народження Українського Мойсея, Каменяра, постать якого посідає почесне місце у пантеоні великих українців – діячів вітчизняної культури і громадсько-політичної думки. Не простим збігом є те, що в цьому ж році Україна святкує 30 років від дня своєї Незалежності. Саме тому, **метою** нашого дослідження є огляд творчості Івана Франка, зокрема його відношення до ролі культури у творенні української національної ідентичності.

Адже письменник, перекладач, видавець і редактор, громадсько-політичний діяч, Іван Франко мав великий діапазон знань. Його літературна, публіцистична й наукова спадщина вражає: вона нараховує майже 6 тисяч публікацій українською, польською, німецькою, російською, французькою мовами. Питання, які порушує автор у своїх текстах, без перебільшень торкаються культурології, яка досліджує закономірності культурно-історичного процесу й особливості національної культури за допомогою наукових понять, категорій.

Зауважимо, що його успіхи в літературі і науці стали ще за життя всесвітньовідомими. До речі, він успішно захистив дисертацію у Відні (1893 р.) на здобуття наукового ступеня доктора філософії, обирався почесним доктором Харківського університету, членом-кореспондентом наукових товариств у Відні, Празі та в інших європейських країнах, запрошувався на посаду керівника кафедри слов'янських літератур у Вищій школі в Софії (1907 р.). Крім цього, віденський професор, отець доктор Йосиф Застирець звертався з листом до Нобелівського комітету, в якому назвав Івана Франка «найбільш українським й одночасно слов'янським поетом і вченим», «великим провідником свого народу, міжнародним генієм».

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Оцінювати та аналізувати багатогранну постать Івана Франка почали ще його сучасники. За життя відомого українця та в перше десятиліття після його смерті вийшло безліч праць відомих письменників, вчених, митців, громадсько-

політичних діячів (М. Коцюбинський, В. Стефаник, М. Грушевський, В. Гнатюк, М. Возняк, С. Єфремов, А. Кримський, М. Євшан, В. Левицький та ін.), в яких автори намагались висловити своє ставлення до творчості І. Франка та дослідити певні аспекти його світогляду, духовного світу й таланту. Саме найперші дослідження заклали високу шабелку для наступних комплексних досліджень діяльності Українського Мойсея.

Не дарма Богдан Тихолоз [5], кандидат філологічних наук, доцент Львівського національного університету імені Івана Франка, до 155-ї річниці письменника в газеті «День» висловився стосовно постаті Івана Франка, зауваживши, що у нашій культурній та інтелектуальній історії Франко став не просто «другим після Шевченка» (чи то пак «галицьким Шевченком»), а українським Арістотелем та Леонардо да Вінчі, Вольтером та Гете, ставши в один ряд з найбільшими геніями людства й тим самим закарбувавши своє ім'я не тільки до літопису національного поступу, а й до золоті книги надбань людської цивілізації загалом.

Виклад основного матеріалу дослідження. Іван Франко, який про себе говорив, що він «пекар, що пече хліб для щоденного вжитку», цілеспрямовано боровся за піднесення національної свідомості народу, утвердження національної солідарності, заохочував провідників нести в маси слово правди, віри і надії рідною мовою. З праць автора стає зрозумілим його ставлення до рідної мови, національної культури, освіти і науки, без яких, на думку І. Франка, народ не зможе будувати національну державу. В українській літературі нема питань, яких не торкнувся титан праці, нема ділянки, якої не збагатив своїми творами. Не можна розділити Франка-письменника, науковця чи публіциста, адже І. Франко – творча особистість, яка реалізувалась в багатьох галузях культури і в кожній з них він зумів залишити свій слід.

Згадаймо, його звернення до української молоді («Одвертий лист до галицької української молоді» [6]), в якому автор пропонував розв'язати найважливішу

«величезну дійову задачу» – «здвиження нашої національної будови».

Микола Жулинський, у своїй статті «Ми мусимо чути себе українцями...», зауважив, що Іван Франко уявляв українську націю як суцільний культурний організм. І наголошував, що має сформуватися національна спільнота – єдина, нероздільна, здатна, здібна до самостійного культурного і політичного життя. Наприклад, у статті «З Новим роком» (1897) Іван Франко закликає своїх інтелігентних сучасників звертатись до публіки з метою «розбуркати і ній ідейне, духовне життя, бажання освіти й поступу, бажання естетичних вдовольень...» [1, с. 13].

Також варто процитувати відомого українського діяча Дмитра Павличка, який видавав серію «Класика» (2010 р.) і у вступній статті до поеми Івана Франка «Мойсей» зауважив, що: «Чим глибше вчитуємося в наснажені патріотичним духом твори Івана Франка, тим більше переконуємося, що він – не тільки предтеча вільної України, а й творець прагматичної системи конкретних завдань, од вирішення яких у ХХ ст. залежало, а в ХХІ-у залежатиме життя й сила нашої національної ідеї. Франко – будівничий української державності. Ми живемо в часи, коли майже всі перепроби, які нашому народу, й нашій державі необхідно пройти, Франко передбачив, описав, і щоб нам не збитися з дороги, програмно опрацював» [3].

В словах Дмитра Павличка відбито ситуацію сьогодення, хоча рядки з'явилися у 2010 році.

Саме тому уваги заслуговує поема «Мойсей» – вершина творчості Івана Франка, в якій, відвідавши Італію, він виголошує найактуальнішу проблему українського люду. В текст поеми автор вводить позасюжетні елементи, а саме: міф про Оріона, притчу про Терен. Сам визначає «основною темою поеми смерть Мойсея як пророка, не признаного своїм народом». Цю тему в такій формі автор вважає не біблійною, а його власною, хоч і оснований на біблійному сюжеті. Геніальність Франка виявляється насамперед у тому, що він змальовує дорогу древніх євреїв до Ханаану як до їхньої омріяної, Богом обіцяної національної держави і свободи. Це ж очевидна аналогія з українською нацією та її шляхом – шляхом не сорока років, а цілих століть, – до своєї свободи і державності.

Після завершення роботи над текстом «Мойсей», Іван Франко пише вступ до поеми:
*Народе мій, замучений, розбитий,
Мов паралітик той на роздорозжжу,
Людським презирством, ніби струмом,
вкритий!* [7]

Знамените звернення до України, яке можна вважати ключем до розкриття й

осягнення задуму біблійного сюжету. Така ж думка у відомій письменниці Оксани Забужко, яка у своїй праці «Філософія національної ідеї та європейський контекст» звернулася до осмислення поеми Івана Франка. Відома письменниця аналізуючи поему, розглядає її як «абсолютно достовірне джерело для вивчення Франкового світогляду, як «пряму мову» його духу... Симптоматичним в ідейному аспекті видається вже саме звернення Франка до теми Мойсея, творця національної релігії й одночасно першої в стародавньому світі власне національної історії» [2].

Саме тому, опираючись на зміст поеми, зазначимо, що проблема – формування нації – є основоположною в поемі «Мойсей». В цій поемі реалізувалися найважливіші політичні, філософські, етичні й естетичні погляди автора.

Проаналізувавши поему «Мойсей» Івана Франка, можемо стверджувати, що поетові довелося жити у важку для будь-якої мислячої людини епоху – епоху духовних зрушень і потрясінь. Після вивчення поеми, нам вдалося виокремити широке коло загальнодуховних і національних проблем, які автор вважає важливими життєвими принципами для українського народу.

По-перше, народ може стати нацією лише за умови віри в Бога, у його доброту і мудрість. Крім цього, треба завжди пам'ятати про своє покликання й щасливе майбутнє. Проблему віри автор розкриває на прикладі пророка, який готовий віддано підкорюватись народові та приносити себе в жертву:

*Все, що мав у житті, він віддав
Для одної ідеї,
І горів, і яснів, і страждав,
І трудився для неї.* [7]

По-друге, з цього випливає думка, що завжди треба бути готовими до жертви заради свободи та до тяжких життєвих випробувань:

*І на хвилях бурхливих їх дум
У дні проби і міри
Попадав він із ними не раз
У безодню зневіри.* [7]

По-третє, небезпечно для народу вірити в підступні обіцянки псевдолождів, тому що вони прагнуть лише влади (прагнення влади – це завжди катастрофа). Лжепророками в поемі виступають Авірон і Датан, які налаштовують народ проти пророка:

*Серед них Авірон і Датан
Верховодять сьогодні;
На пророцькі слова їх одвіт:
«Наші кози голодні!»* [7]

І останній, на нашу думку, найважливіший принцип для народу – справжні духовні провідники в жодному разі не повинні сумніватися в собі чи впадати у відчай, бо посіяні ними в людських душах зерна правди й добра обов'язково проростуть рано чи пізно.

Достатньо було Мойсею засумніватись, як одразу автор вводить в текст покарання за зневіру:

*А що ти усумнився на момент
Щодо волі моєї,
То, побачивши сю вітчизну,
Сам не вступиши на неї.* [7]

Можемо стверджувати, що важливо засвоїти і розвивати ідеї та практичні уроки Івана Франка як речника культурного націоналізму. І сьогодні вкрай важливою є проблема формування української нації як культурного організму. Нагадаємо, що Франко розглядав творення культурного організму і набуття національної ідентичності як інтеграційний процес, спрямований на вироблення певної системи цінностей, яку б сприйняли і засвоїли не лише українці, але й усі етноси, які проживають на українській території [1, с. 14].

Митець своєю прозою, поезією та драматургією розширив соціально-психологічну та філософсько-моральну проблематику в літературі, з його творів постав активний українець, що активно бореться за волю й щастя свого народу.

Підсумуємо вищесказане думкою Саморідної М. О., яка працювала з працею Оксани Забужко і наголосила: Іван Франко передбачав, що зміни, які назрівають в надрах старих імперій, будуть глобальними і що подальша доля України цілком залежатиме від того, наскільки вона сама, як колективний суб'єкт, виявиться дозрілою, дорослою. Цей страх неготовності невдовзі засвідчили події Української революції [4, с. 155].

На нашу думку, Іван Франко довів свою відданість українському народові завдяки невтомній праці на ниві пробудження народу до життя і відстоювання української національної держави. Велич автора передусім у тому, що він поєднав у собі письменника та публіциста, ученого й громадського діяча. Сам Український Мойсей, аналізуючи свою спадщину, говорив: «В своїй оце вже близько 40-літній літературній діяльності я переходив різні ступені розвою, займався дуже різноманітною роботою, служив різним напрямом і націям, бо доводилося попрацювати немало, крім нашою українською, також польською, німецькою та російською мовами. Та скрізь і завсіди у мене була одна провідна думка – служити інтересам мого рідного народу та загальнонародським поступовим, гуманним ідеям».

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Іван Франко виніс українське слово та українську культуру на світові простори. Крім цього, він й надалі тримає українську культуру на достойному рівні.

Тому, важливо розглядати та розповсюджувати ідеї Івана Франка як творця української національної ідентичності та культури. Для цього найкраще підходить вивчення та аналіз поеми «Мойсей», в якій автор описує історію пророка, що готовий на самопожертву. Але за першої поразки зневірився у собі, що й стало причиною його покарання. В поемі Іван Франко висунув ідеї затвердження переліку певних цінностей, які змогли б засвоїти не лише українці, а й інші нації, що проживають на території незалежної України. Ці цінності можна вважати головними ідеями щодо культурної ідентичності українців.

Потребує подальшого дослідження комплексне наукове осмислення українства, його специфіки, підвалин української ментальності й духовності.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Жулинський М. Г. Ми мусимо навчитися чути себе українцями. Іван Франко у творенні української національної ідентичності. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2016. С. 11-22.
2. Забужко О. С. Філософія національної ідеї та європейський контекст: франківський період. Київ: Основи, 1993. 123 с.
3. Павличко Д. В. Сучасні акценти у поемі Івана Франка «Мойсей». Київ: Пульсари, 2010.
4. Саморідна М. О. Національна ідея як основа патріотизму (на основі досліджень Оксани Забужко). *Становлення і розвиток педагогіки*. Харків, 2018. С. 154-156.
5. Тихолоз Б. С. Франкова «школа політичного мислення». *День*. 2011. № 225-226. URL: <https://day.kyiv.ua/uk/article/cuspilstvo/frankova-shkola-politichnogo-mislennya>
6. Франко І. Я. Одвертий лист до галицької української молодіж / Збір. Творів: У 50 т. Київ: Наукова думка. Т. 45. URL: <https://www.management.com.ua/vision/vis011.html>
7. Франко І. Я. Мойсей: поема. Дрогобич: Коло, 2005. 128 с.

REFERENCES

1. Zhulynskiy, M. H. (2016). *My musymo navchytysia chuty sebe ukrainsiamy. Ivan Franko u tvorenni ukrainskoi natsionalnoi identychnosti* [We must learn to hear ourselves as Ukrainians. Ivan Franko in the creation of Ukrainian national identity]. Nats. ped. un-t im. M. P. Drahomanova. Kyiv [in Ukrainian].
2. Zabuzhko, O. S. (1993). *Filosofii natsionalnoi idei ta yevropeyskyi kontekst: frankivskyi period* [Philosophy of the national idea and the European context: the Frankish period]. Kyiv: Osnovy [in Ukrainian].
3. Pavlychko, D. V. (2010). *Suchasni aktsenty u poemi Ivana Franka «Moisei»* [Modern accents in Ivan Franko's poem "Mos"]. Kyiv: Pulsary [in Ukrainian].
4. Samoridna, M. O. (2018). *Natsionalna ideia yak osnova patriotyzmu (na osnovi doslidzhen Oksany Zabuzhko)* [National idea as the basis of patriotism (based on Oksana Zabuzhko's research)]. Stanovlennia i rozvytok pedahohiky. Kharkiv [in Ukrainian].
5. Tykholoz, B. S. (2011). *Frankova «shkola politychnoho myslennia»* [Frankov's "school of political

thinking"]. Den. № 225-226. Kyiv [in Ukrainian]. Retrieved from: <https://day.kyiv.ua/uk/article/cuspilstvo/frankova-shkola-politichnogo-mislennya>

6. Franko, I. Ya. *Odvertyi lyst do halytskoi ukrainskoi molodezhi* [An open letter to the Galician Ukrainian youth] / Zbir. Tvoriv: U 50 t. Kyiv: Naukova dumka. T. 45. [in Ukrainian]. Retrieved from: <https://www.management.com.ua/vision/vis011.html>

7. Franko, I. Ya. (2005). *Moisei* [Moses]. Drohobych: Kolo. 128 s. [in Ukrainian].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БАКЛАНОВА Наталія Михайлівна – кандидат політичних наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії та методології науки Державного закладу «Південноукраїнський національний

педагогічний університет імені Костянтина Дмитровича Ушинського».

Наукові інтереси: культура як фактор становлення та розвитку педагогічної і політичної культури майбутніх вчителів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BAKLANOVA Nataliia Mykhailivna – Candidate of Political Sciences, Associate Professor, South Ukrainian K. D. Ushynsky National Pedagogical University State Institution (Ukraine, Odesa).

Circle of scientific interests: culture as a formation factor, also as a development of pedagogical and political culture of future teachers.

Стаття надійшла до редакції 13.01.2022 р.

УДК 378.11: 134

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-203-38-42

BITKO Natalia Georgievna –

lecturer at the Department of Music Theory and Vocal South Ukrainian national

K. D. Ushinsky Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2326-1743>

e-mail: nroitenko@gmail.com

METHODS OF PROFESSIONAL TRAINING OF A STUDENT-VOCALIST IN SOLO SINGING CLASSES

Statement and grounding of the urgency of the problem. At the present stage of education development in accordance with the strategic tasks of higher education, the Law of Ukraine «On Education» (1996), the National Doctrine of Education Development of Ukraine (2002) the main task of higher education is to increase the level of professional training. Therefore, great attention is paid to the problem of improving the professional training of students of higher educational institutions, the content of education, the creation and implementation in practice of higher education of the latest methods of teaching professional disciplines. Improving the professional training of future music teachers is especially important in the development of the national education system.

Analysis of recent research and publications. Vocal training of future music teachers is an important component of professional training of students in higher educational institutions of art, which has been widely covered in psychological, pedagogical, scientific and methodological literature. General pedagogical principles of professional education of future teachers are covered in the works of A. Aleksyuk, I. Bekh, I. Zyazyun, V. Kremen, I. Pidlasy, M. Fitsula, M. Yarmachenko; S. Arkhangelsky, V. Galuzinsky, V. Slastyonin devoted their research to determining the specifics of the teacher's pedagogical activity; issues of

professional training of future teachers-musicians and modern theory of music-pedagogical education are revealed in the works of O. Demyanchuk, L. Masol, O. Oleksyuk, G. Padalka, O. Rostovsky, O. Rudnytska, O. Shcholokova.

The theoretical foundations of the methodology of teaching vocals are laid in the works of D. Aspelund, P. Golubev, L. Dmitriev, A. Zdanovich, D. Yevtushenko, P. Organov, V. Mordvinov, O. Mykishi; L. Vasylenko, L. Gavrilenko, O. Marufenko, A. Menabeni, O. Pryadko, O. Matveeva, G. Stasko, Y. Yutsevych and others reveal the issues of vocal training of future music teachers.

The purpose of the article is to investigate the issues of multifaceted professional training of a student vocalist while studying at a university.

Presentation of the main research material. The development of the national education system in Ukraine poses a task for modern higher education institutions to constantly increase the level of professional training for multifunctional activities and the general cultural level of personal development of future music teachers. The national doctrine states: «The purpose of state policy on personal development is to educate a generation of people capable of effective work and learning throughout life, to preserve and increase the values of national culture and civil society ...» [2, c. 126]. Therefore, the problem of improving the quality of professional training of future music teachers,

which is characterized by a focus on improving the level of development of students' singing voice, becomes relevant.

There is an aggravation of contradictions between the professional criteria that determine the creative competence of modern singers, and traditional approaches in the organization of educational work in this area. A significant gap between the creative potential of future performers and the process of its implementation highlights the problems of finding new pedagogical technologies, tools and methods of vocal pedagogy, which would dynamically and effectively develop the performing culture of vocal students in the new reality.

Today vocal pedagogy is based on two basic principles, which are the basis of regulation and adjustment of the voice-forming complex:

- 1) individual development of the student-vocalist;
- 2) the formation of high-quality voice sound.

It should be noted that both principles are almost impossible to implement without the use of psychological and pedagogical approach, which takes into account the patterns of cognitive activity. If in the context of the first (personal) principle methodical receptions for formation of competences of students are used, realization of the second principle is connected with development of competences of the teacher-vocalist. Thus, personality-oriented strategy in combination with these principles brings the teacher and student to cooperation as the main style of communication [1].

An important functional factor in the process of training a vocalist is the relativity of results. The teacher can never be completely sure of the truth or falsity of the methods used for voice development, and often it takes several years until the student is found in a zone of beautiful timbre and stable vocal range. The mechanism of formation of the singing sound is very complex and individual, because the singing voice changes throughout life and depends on many factors: the psyche and genetics of students, their life experience and external living conditions.

One of the main problems facing the teacher in the solo singing class is related to the formation of the singer's «vocal school». With some exaggeration, it can be stated that teaching methods, which are a symbiosis of performance experience, psycho-emotional state and methodological attitudes of the teacher, there are as many as vocal teachers. In this case, attempts to create a monotonous methodological system of vocal education are in vain.

However, in the process of learning the teacher must follow the basic principles of modern personality-oriented pedagogical technologies, namely:

– to promote the establishment of partnership, co-creation and cooperation at the lessons;

– purposefully model educational situations with emotional and creative activity on a high level;

– to promote the formation of students' skills of conscious and regular analysis of their achievements and shortcomings, as well as the fixation of stages of professional growth.

In addition to the pedagogical principles of personal development of students-vocalists, it would be useful to use the basic didactic principles formulated by A. Gotsdiner. Schematically, they can be represented as follows:

The principle of consistent and systematic learning. Provides for the regularity of class and homework and the gradual complication of techniques in the process of developing musical abilities.

The principle of conscious assimilation of knowledge. Implemented in the ability to subordinate the entire arsenal of vocal technique to artistic tasks.

The principle of grounding of knowledge assimilation. Aimed at understanding the comments made by the teacher and the optimal application of pedagogical recommendations in the process of independent preparation of the student - especially in the work on new musical pieces.

The principle of access to education. Requires the use of a teacher-vocalist individual, understandable to each student figurative vocabulary, able to combine emotional experiences and inner hearing of the student with the solution of performance tasks, subjected to the implementation of the author's intention.

The principle of clarity of learning. Associated with showing different versions of the interpretation of a musical work.

The principle of individual approach. Provides understanding and accounting for the teacher-vocalist psychophysiological, age and characterological qualities of the student-vocalist in the development of his musical and singing abilities, in the development and use of individual ways to influence the artistic side of his talent.

The principle of activity. Focuses on the intensive activities of the student vocalist at all stages of his professional growth to achieve vocal skills and the flourishing of creative individuality [4].

The effectiveness of classes directly depends on the teacher's ability to accurately formulate educational tasks, correctly indicate ways to solve them and clearly organize educational activities, which includes two areas - pedagogical control and direct assistance of teachers in solving expressive and technical tasks in the assimilation of artistic material.

Modern researchers point to three groups of methods that allow to implement an individual approach to teaching a student vocalist – verbal, visual and methods of independent work:

– verbal methods: explanation by the teacher of the methods of vocal technique; analysis of the image-emotional sphere of the work; the teacher's use of artistic associations that help to determine the nature of the sound of the voice and its timbre properties;

– visual methods related to the teacher's demonstration of the sound of a musical work; demonstration of the development of a musical phrase; illustration of the action of the respiratory, muscular and articulatory apparatus;

– methods of independent work of the student allow control by the teacher; listening and watching by students of video and audio recordings of performances of outstanding singers; analysis of student's educational and performing activities (participation in concerts); attending concerts and opera performances; recording a student vocalist's performance of a musical work with its subsequent analysis; abstracting by the student the scientific-methodical and historical sources devoted to performance problems and creativity of famous singers [3].

The organization of the educational process in the solo singing class of a higher education institution has its own peculiarities and is based on the interconnection of all structural components of an individual specialty lesson. These include: a) psychological preparation for the singing process; b) work on vocal exercises for different types of equipment; c) performance of vocals (vocals), work on which should prepare the student to overcome technical difficulties in vocal works; d) consolidation of acquired skills in the process of working on vocal and artistic works; e) pedagogical analysis of the student's work in the classroom and the definition of tasks for independent homework [7]. The structure of the student's educational vocal repertoire contains four main sections: 1) traditional classical repertoire (arias from operas, romances, vocal works of classical composers); 2) folk songs (with instrumental accompaniment and a cappella); 3) works of modern composers; 4) vocal works for children or school song repertoire. The specified components of the educational repertoire, having a clearly defined purpose of professional training of the student-vocalist, are methodically and consistently built by the teacher from semester to semester with gradual complication of educational tasks. For example, vocal works for children or works of school song repertoire can serve as artistic material for the formation of initial vocal skills of students without special vocal training, and repertoire for further pedagogical work in primary specialized art institutions.

Ukrainian folk songs are a good material for the development of the best qualities of the singing voice. Their correction is considered to be an effective means of forming vocal technique (smooth sound, development of singing breath, fret

sense, timbre color of voice) and constant singing style, which is characterized by natural relaxed work of the vocal apparatus, clear diction and articulation, excellent auditory control, natural cantilena and more. The analysis of educational and methodical documentation made it possible to state that a significant part of the educational vocal repertoire consists of arias from operas, romances (classical and domestic), vocal works of contemporary composers. This is a traditional vocal repertoire, built on the best examples of vocal music of different styles, genres and eras, the assimilation of which provides vocal-technical, intellectual, artistic, aesthetic and spiritual development of the student [8]. It was found that these vocal works can be a curriculum not only for students of academic vocal, but also pop and jazz, provided the appropriate arrangement of musical material (both vocal part and instrumental accompaniment). In our opinion, the productivity of professional training of university students in the class of solo singing depends on the rational combination and appropriate use of general scientific, didactic and special musical methods. In higher education pedagogy, the method of teaching is considered as a way of orderly interconnected activities of teachers and students aimed at achieving higher education goals, noting that the effectiveness of educational and cognitive activities of students largely depends on teachers' ability to successfully select and apply teaching methods and techniques (learning is a detail of the method, a partial concept of the general concept of «method») [2]. In the group of methods of organization and implementation of educational and cognitive activities, scientists distinguish the following subgroups: 1) verbal, visual and practical; 2) reproductive and exploratory; 3) methods of guided and self-directed learning [6]. Verbal methods include explanations, instruction, storytelling, conversation, educational discussion, and so on. Visual methods include illustration, demonstration, self-observation, and so on. Practical methods are represented by exercises, laboratory and practical works. Reproductive and exploratory methods, as well as methods of guided and self-directed learning determine the level of student independence in educational, scientific and creative activities [10]. Each teacher in his work also uses methods not covered by the above classification, which belong to the general scientific. These are analysis and synthesis, induction and deduction, comparison and generalization, concretization and selection of the main thing, etc. Teaching methods in the vocal class are based on the basic principles of formation and development of the singing voice: 1) understanding the importance of neurophysiological factors in the formation of vocal technique (taking into account the features of reflex and controlled functions voice apparatus);

2) simultaneous development of all qualities of the singer, the unity of technical and artistic; comprehensive and parallel development of all components of vocal technique – sound, sound, breathing, resonance, articulation, dynamics, voice mobility, general musicality – musical hearing, sense of rhythm, musical memory ; artistic taste); 3) gradual development of the singing voice (in dynamics, technique, pitch range, tempo); 4) individual approach to each student (determined by his psycho-physiological characteristics; the level of general musical training; general physical condition; individual characteristics of the vocal apparatus) [6].

However, there are pitfalls. One of the most significant problems that arises in the process of professional training of a student-vocalist – the problem of «training» – is closely connected with the method «Sing as I sing». According to S. Skrebkov [9] and E. Lieberman [6], the student should not show the student intonation during the lesson, because in this case the teacher interferes with the future singer, distracting him from his own nature. Such a repeated display of performance intonation, according to E. Lieberman, is a «training», which negatively affects the individuality of the student and it is difficult to disagree [6, c. 168].

It should be noted that a number of psychologists suggest using the method of seven repetitions of the pedagogical task (remark): heard for the first time, it may go unnoticed; in the second it is assimilated mechanically; for the third time it already awakens creative thought; for the fourth time allows transfer to other situations; for the fifth time it is realized as a fundamental principle and its content deepens; finally, for the sixth and seventh time, the meaning of the teacher's remark is already fully assimilated by the student vocalist and is included in the structure of individual experience. However, it should be remembered that an overly meticulous teacher risks to create a negative atmosphere in the classroom: criticism in the pedagogical process should be skillfully combined with student encouragement. It is no coincidence that S. V. Rachmaninoff advised to consider «three things. The first is to praise, the second is to praise, the third is to praise once again» [9, p. 56].

All the above methods of working with a student vocalist do not exclude, but complement each other, which involves their comprehensive use in the training of future singers. We emphasize that our selected principles of personality-oriented learning are most effective in implementing an individual approach to the formation of a creative personality of a student vocalist.

On the basis of the developed vocal-pedagogical and methodical literature it is possible to allocate components of process of vocal development of future specialists-vocalists:

forming a motivation of training to sing; providing scientific and methodological training of students; formation of vocal-technical and artistic-performing skills; formation of vocal-auditory skills (performing and active vocal-pedagogical hearing).

Thus, the development of the singing voice is a complex set of interrelated functions of the vocal apparatus and the human psyche, so to prevent disruption of the organic interconnecting, it is necessary to develop all vocal qualities of the student simultaneously, within his psychological and physiological capabilities. The absence of any of the above-mentioned components will lead to a disruption of the integrity of the development of the singing voice. Thus, the development of the motivational sphere of the future teacher-vocalist's personality is inextricably linked with his practical performance, development of vocal-auditory skills and intellectual sphere in the field of vocal pedagogy. The stimulus for interest in vocal training and the formation of a stable need to improve vocal potential is to test one's own vocal abilities, which contributes to the contradiction between the available vocal abilities and the standard sound of the singing voice as a moving force.

Taking into account the specifics of vocal and pedagogical activities of the vocal teacher, the great nervous and physical load of the vocal apparatus, an important problem of vocal training of future teachers is the protection of students' singing voice while studying in higher institutions and inoculating in them a professional culture. A student who wants to master the profession of vocalist is required to master the knowledge of hygiene and protection of the singing voice, the rules of organizing of work and rest, basic medical knowledge (prevention of diseases of the vocal apparatus). The study of the norms of hygiene of the vocal apparatus should be included in the curriculum for future teachers-vocalists. Voice hygiene is a branch of science that studies the causes of disorders and diseases of the vocal apparatus, identifying opportunities to avoid them, studying the physical capabilities of the human body, the formation of rules and norms of professional vocal regime.

Conclusions and prospects for further research. Thus, the development of the singing voice is an important component of the process of professional training of students, aimed at forming the professional qualities of the future teacher-vocalist, artistic and aesthetic tastes, ability to artistic and creative activities. The pedagogical orientation of the vocal activity of a vocal teacher requires such a method of developing the singing voice of future specialists, the content of which will take into account the relationship of components of vocal training, and which will have a targeted impact on students' vocal motivation;

development of vocal-analytical, technical and artistic-performing skills and abilities; formation of evaluative mastering of scientific-theoretical knowledge base about vocal pedagogy; observance of norms and rules of protection of the singing voice.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Василенко Л. М. Взаимодействие вокальной и методической составляющих в процессе профессиональной подготовки будущего учителя музыки / Л. М. Василенко: автореф. диссер. канд. пед. наук. К., 2003. 24 с.
2. Гавриленко Л. М. Педагогічні умови формування основ вокальної культури молодших школярів. Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету ім. І. Огієнка. Кам'янець-Подільський, 2008. Вип. XIV. С. 126–129.
3. Готсдинер А. Дидактические основы музыкального развития студентов. *Вопросы музыкальной педагогики*. Вып 2. М.: Музыка, 1980. С. 11–24.
4. Григорьев Б. О некоторых психологических аспектах работы педагога-музыканта. *Вопросы музыкальной педагогики*. Вып. 8. М.: Музыка, 1987. – С. 44–53.
5. Дмитриев Л. Основы вокальной методики: учебник для студентов вузов. М.: Музыка, 1968. 675 с.
6. Либерман Е. Творческое отношение к авторскому тексту как педагогическая проблема. *Вопросы воспитания музыканта-исполнителя: сб. ст.* Вып. 68. М., 1983. 168 с.
7. Овчаренко Н. А. Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності: теорія та методологія: [монографія]. Кривий Ріг: Вид. Р. А. Козлов, 2014. 400 с.
8. Пляченко Т. М. Методика викладання вокалу: навч.-метод. посіб. для студ. мистецького ф-ту (спеціальність «Музична педагогіка і виховання»). Кіровоград: КДПУ, 2005. 80 с.
9. Сладкопевец Р. Принципы и методы профессиональной подготовки студентов-вокалистов в процессе изучения бельканто. *Вестник Московского государственного университета культуры и искусств*, 2015. № 1 (63). С. 187–193.

REFERENCES

1. Vasilenko, L. M. (2003). *Vzaimodeystviye vokal'noy i metodicheskoy sostavlyayushchikh v protsesse professional'noy podgotovki budushchego uchitelya muzyki* [Interaction of vocal and methodological components in the process of professional training of a future music teacher]. Kuiv.

2. Havrylenko, L. M. (2008). *Pedahohichni umovy formuvannya osnov vokal'noy kul'tury molodshykh shkolyariv* [Pedagogical conditions for the formation of the foundations of vocal culture of junior high school students]. Kamianets-Podilskyi.
3. Gotsdiner, A. (1980). *Didakticheskiye osnovy muzykal'nogo razvitiya studentov* [Didactic foundations of students' musical development]. Moscow.
4. Grigor'yev, B. (1987). *O nekotorykh psikhologicheskikh aspektakh raboty pedagoga-muzykanta* [About some psychological aspects of the work of a teacher-musician]. Moscow.
5. Dmitriyev, L. (1968). *Osnovy vokal'noy metodiki: uchebnyk dlya studentov vuzov* [Fundamentals of vocal techniques: a textbook for university students]. Moscow.
6. Liberman, Ye. (1983). *Tvorcheskoye otnosheniye k avtorskomu tekstu kak pedagogicheskaya problema* [Creative attitude to the author's text as a pedagogical problem]. Moscow.
7. Ovcharenko, N. A. (2014). *Profesiyina pidhotovka maybutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva do vokal'no-pedahohichnoy diyal'nosti: teoriya ta metodolohiya* [Professional training of future teachers of music for vocal and pedagogical activities: theory and methodology]. Kr. Rig.
8. Plyachenko, T. M. (2005). *Metodyka vykladannya vokal'u: navch.-metod. posib. dlya stud. mystets'koho f-tu (spetsial'nist' «Muzychna pedahohika i vykhovannya»)* [Methods of teaching vocals: teaching method. way. for students. Faculty of Arts (specialty «Music Pedagogy and Education»)]. Kirovograd.
9. Sladkopevets, R. (2015). *Printsipy i metody professional'noy podgotovki studentov-vokalistov v protsesse izucheniya bel'kanto* [Principles and methods of professional training of students-vocalists in the process of studying bel canto]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БІТЬКО Наталія Георгіївна – викладач кафедри теорії музики та вокалу Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх вокалістів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BITKO Natalia Georgievna – a lecturer at the Department of Music Theory and Vocal Theory of the K. D. Ushinsky South Ukrainian National Pedagogical University.

Research interests: professional training of future vocalists.

Стаття надійшла до редакції 14.01.2022 р.

УДК 378 (09) (477.54) «19»

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-203-43-46

БОНДАРЕНКО Анна Станіславівна –

вчитель початкових класів

Харківського приватного навчально-виховного комплексу

«Центр розвитку дитини «Інтелект»»

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7211-9471>

e-mail: annabond.79@ukr.net

НАУКОВО-МЕТОДИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ КАФЕДР ХАРКІВСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УЧИТЕЛЬСЬКОГО ІНСТИТУТУ В ПОВОЄННІ РОКИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Питання підготовки вчителя нової формації, формування його професіоналізму, світоглядної культури, духовно-морального обличчя – одна з найактуальніших проблем у педагогіці та філософії освіти. Адже саме від професійно-педагогічної підготовки вчителя, його особистісних характеристик залежить реалізація завдань нової української школи, якість надання освітніх послуг, формування в учнів предметних компетентностей і наскрізних умінь. Зазначимо, що мета професійної діяльності вчителя полягає в організації навчання і виховання дітей під час здобуття ними повної загальної середньої освіти шляхом формування в них знань, умінь і ставлень. Затверджений «Професійний стандарт вчителя закладу загальної середньої освіти» – це втілення сучасного підходу НУШ до визначення переліку та опису загальних і професійних компетентностей вчителя. Він розроблений МОН спільно з Українським інститутом розвитку освіти за участю вчителів, директорів шкіл, громадськості. Профстандарт втілює сучасний підхід до визначення переліку та опису загальних і професійних компетентностей вчителя. До переліку компетентностей ввійшли: мовно-комунікативна, предметна, інформаційно-цифрова, психологічна, емоційно-етична, інклюзивна, проєктувальна, прогностична, здоров'язбережувальна, прогностична, оцінювально-аналітична, інноваційна, рефлексивна тощо. Профстандарт дозволяє вчителям визначати чіткі орієнтири їхнього предметного розвитку, а також запобігає ризикам необ'єктивного оцінювання предметних компетентностей вчителя під час атестації та сертифікації [3, с. 2]. Наголосимо, що профстандарт висуває нові вимоги до професійної підготовки вчителя, водночас продукуючи потребу неупередженого вивчення історико-педагогічного досвіду організації такої підготовки на різних етапах історичного поступу, визначення ролі кафедр у цьому процесі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз стану розробки даної проблеми

свідчить, що в сучасному науковому просторі є низка досліджень, автори яких вивчали діяльність кафедр як структурних підрозділів ЗВО, зокрема, в контексті становлення й розвитку науково-дослідного інституту педагогіки (О.В. Сухомлинська), закладів вищої педагогічної освіти й, зокрема, учительських інститутів (І.М. Кравченко). Заслужують на увагу праці вчених, які, в контексті вивчення генезису педагогічної освіти Харківщини, досліджували й питання діяльності кафедр педагогіки (О.І. Башкір, С.О. Васильєва, Л.Д. Зеленська, С.Є. Лупаренко). Діяльність кафедр як осередку розвитку вітчизняної науки, вивчали В.В. Липинський, С.В.Тарнавська, О.В. Новицька, О.Ю. Осмолівська. Однак, поза увагою дослідників залишилася діяльність кафедр в умовах функціонування в УРСР учительських інститутів як самостійних структурних одиниць. Ця проблема мало вивчена і потребує більш детального дослідження.

Мета статті. Розкрити напрями науково-методичної діяльності кафедр Харківського державного учительського інституту в повоєнний період.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вище зазначене активізує пошук нових підходів до організації вищої педагогічної освіти як з огляду на вимоги сьогодення, так і з урахуванням історичного досвіду. У пошуках оптимальних шляхів наукового розв'язання визначеної проблеми доцільним є глибоке вивчення й творче осмислення з сучасних позицій діяльності закладів вищої педагогічної освіти України, а саме учительських інститутів в конкретно історичний період.

Науковець Башкір О.І. наголошує, що дослідження діяльності, стратегія та політика системи вищої педагогічної освіти реалізуються саме через кафедру. Її науково-дослідний, організаційний, освітній потенціали сприяють ефективному розвитку країни [1, с. 13].

Термін «кафедра» розглядається в дослідженнях як найважливіший структурний і функціональний елемент вищої школи, «структурний підрозділ науково-дослідної

роботи студентів», «підготовки педагогічних кадрів», «осередок здійснення наукової роботи» тощо.

У 1935 р. згідно з Постановою Раднаркому УРСР «Про підготовку педагогічних кадрів, систему педагогічної освіти та мережу педагогічних установ» при Харківському державному педагогічному інституті було створено дворічний учительський інститут з денним та заочним відділеннями. У складі учительського інституту функціонували чотири відділи (факультети): фізико-математичний, природничо-географічний, історичний і мовно-літературний. Харківський державний учительський інститут був покликаний виконати завдання якісної і короткотермінової (2 роки) підготовки вчителів для 5-7 класів, вихованих у дусі комуністичної ідейності [2, с. 67].

Згідно з наказом міністра вищої освіти СРСР С. Кафтанова «Про виокремлення Київського, Харківського і Одеського учительських інститутів у самостійні інститути» від 25 травня 1946 р. розпочався новий етап організаційно-педагогічної діяльності «Харківського державного учительського інституту» як самостійної структурної одиниці.

Вивчення архівних джерел [4; 5] дозволяє констатувати, що одним із напрямів організаційно-педагогічної діяльності інституту стало комплектування навчального закладу педагогічними кадрами. Навчальний процес протягом року був повністю забезпечений професорсько-викладацьким складом. Навчальну роботу в учительському інституті проводили штатні викладачі та викладачі за сумісництвом. Для викладання окремих дисциплін (читання курсів методики викладання української та російської мови і літератури, основ сільського господарства, вступу до мовознавства, історії математики, шкілярної гігієни) було запрошено викладачів з погодинною оплатою. Така практика була доцільною через відсутність у повоєнні роки кваліфікованих викладачів з окремих дисциплін і мала тимчасовий характер.

Зауважимо, що викладання окремих методик дозволялося лише тим викладачам, які мали безпосередній досвід роботи в середній школі та протягом року підвищували під керівництвом завідувачів кафедр теоретичну підготовку. В повоєнні роки підвищення наукової кваліфікації викладацького складу учительського інституту стало провідним [6, арк. 7].

Згідно з архівними даними, після відновлення роботи Учительського інституту по завершенню Другої світової війни функціонувало дев'ять кафедр, а саме: кафедра природознавства, кафедра української і

російської мов, кафедра психології та педагогіки, кафедра математики, кафедра марксизму-ленінізму, кафедра фізики, кафедра географії, кафедра історії, кафедра фізичного виховання та спорту. Кафедри Харківського учительського інституту в 1946-1947 н.р. було повністю укомплектовані педагогічними кадрами. Кафедри інституту проводили плідну роботу щодо піднесення викладання шляхом контрольного відвідування занять. Можна відмітити плідну роботу в цьому напрямі зав. кафедри української та російської літератури доцента О. Петренко [3, арк. 8].

Науково-методична діяльність кафедр Харківського державного учительського інституту в повоєнні роки полягала в складанні семестрових робочих планів, керівництві та читанні лекцій, організації та проведенні практичних занять, керівництві педагогічною та польовою практикою студентів, в організації контролю за самостійною роботою студентів, проведенні екзаменаційних сесій.

Як свідчать архівні джерела, кафедра природничих наук складалася у 1947-1948 навчальному році з шести викладачів і трьох осіб допоміжного персоналу. Кафедра мала свою власну навчально-матеріальну базу. Було організовано три кабінети: кабінет зоології, анатомії та фізіології, кабінет ботаніки та основ сільського господарства, кабінет хімії. Всі приміщення були устатковані меблями та потрібними приладами. При кабінетах були організовані живі куточки, ботанічна дослідна ділянка [4, арк. 25, 77].

Кафедра української та російської мови функціонувала у складі 10 осіб, з яких 7 штатних, а 3 – працювали з погодинною оплатою (Протокол №7 від 6 травня 1947 р.). Завідувачем кафедри був доцент О. Петренко. Як свідчать архівні джерела, викладачі кафедри працювали сумлінно, головну увагу приділяли підвищенню рівня викладання лекцій та розробці факультативних курсів. Було організовано гурток з вивчення української і російської мов. На засіданнях кафедри обговорювалися актуальні теми з мовознавства, було прорецензовано низку нових монографій з лінгвістики [5, арк. 25, 26].

У Харківському державному учительському інституті працювала потужна кафедра педагогіки та психології. В повоєнні роки до її складу входило вісім осіб: три сумісника та четверо штатних викладачів. Завідувачем кафедри був доцент, к. пед. наук М.М. Герман, який працював за сумісництвом. На кафедрі працював відомий науковець професор Зільберштейн, к. пед. наук Г.В. Лазуренко, старший викладач М.О. Химець, старші викладачі О.М. Концева, М.Д. Харченко, асистент Т.В. Чудновська тощо. Як свідчать архівні джерела, кафедра

працювала на високому науково-методичному рівні. Проводилася плідна науково-методична робота зі студентами, організувалися методичні конференції, проводилися конференції перед початком практики студентів, відбувався якісний контроль і керування шкільною практикою слухачів Харківського державного учительського інституту [6, арк. 19, 28].

В аспекті досліджуваної проблеми привертає увагу діяльність кафедри історії. Суттєвим недоліком у роботі цієї кафедри було те, що вона керувалася у своїй практичній роботі рішеннями про ідеологічну роботу ЦК ВКП(б) та ЦК КП(б) України. Відповідно до загальнодержавних постанов були переглянуті всі історичні дисципліни та внесені поправки та доповнення. Напруження у роботі кафедри в повоєнні роки було зумовлено змінами програмового матеріалу для студентів II-го курсу. Кафедру очолював доцент Єщенко. Викладачами кафедри було організовано історичний гурток, який користувався попитом у студентів і був найчисельнішим в учительському інституті. Директор Харківського учительського інституту І. Сукаленко (Протокол №8 від 23 травня 1947 р.) відмічав продуктивну громадянську і наукову роботу кафедри історії [7, арк. 25].

Кафедра марксизму-ленінізму складалася з шести викладачів: всі вони були штатними працівниками. Кафедрою завідував доцент, канд. філ. наук М.П. Челак. Він викладав на стаціонарі, а також на заочному відділенні. На кафедрі в повоєнний період працювали: викладачі Н.А. Бездідько, В.В. Мохнацька, Б.М. Романчиков, старший викладач І.Я. Сукаленко та асистент А.П. Фомічова. Робота кафедри марксизму-ленінізму охоплювала такі напрями: навчальна, робота зі студентами, ідейно-політичне виховання. Зазначимо, що програми навчальних дисциплін були перевантажені ідеологічними настановами. Більшість семінарських і практичних занять викладачі проводили за творами радянських ідейних лідерів. Було складено списки рекомендованої художньої літератури до кожного розділу окремо. Гуртка на цій кафедрі не було. Суттєвим недоліком у викладанні дисциплін кафедри марксизму-ленінізму було перевантаження навчального часу ідейно-політичним вихованням, великою кількістю годин, що відводилися на вивчення заполітизованих дисциплін. Негативною тенденцією було й те, що в учительському інституті за окремим планом проводилася політико-виховна робота, спрямована на реалізацію партійних рішень [6, арк. 64].

Завідувачем кафедри фізики Харківського державного учительського інституту в повоєнні роки був доцент С. Ромоданов [7, арк. 43].

На кафедрі працював один викладач, три асистента, старший лаборант та учбовий майстер. Велика увага в Харківському державному учительському інституті приділялася облаштуванню лабораторій. На кафедрі фізики, окрім старшого лаборанта, працював учбовий майстер, який виготовляв приладдя для проведення якісних практичних занять і використання його під час педагогічної практики. В повоєнні роки була організована фізична лабораторія, на устаткування якої було використано 50 000 карбованців. Лабораторія розпочала свою роботу в 1948 р, вона дозволила забезпечити розробку студентами 30 наукових тем. Як свідчать архівні джерела, на кафедрі була організована майстерня з виготовлення та ремонту фізичного приладдя для лабораторії [7, 8].

Кафедра математики Харківського державного учительського інституту працювала за темою «Шкільна лабораторія». Завідувачем кафедри був доцент Г.Є. Березняк. Кафедра складалася з шести осіб: Г.Є. Березняк, доцент кафедри, штатний працівник, І.Т. Спольник – старший викладач, сумісник, два асистента та старший лаборант, одна викладацька ставка була вільна.

Кафедру фізичного виховання та спорту очолював М.Н. Попінако. Кафедра не вирізнялася особливими успіхами, у повоєнні роки почала працювати за новими навчальними програмами.

Заступник директора по науково-учбовій частині М. Герман зазначав, що кафедри Харківського державного учительського інституту упродовж 1946-1947 н.р. провели значну роботу, але недостатньо уваги приділяли методичній роботі. Завідувач кафедри географії доцент І. Слущкін наголошував, що викладачі кафедри працювали за новими програмами, два члени кафедри склали екзамени з кандидатського мінімуму [9, с. 11].

На засіданні Вченої Ради Харківського державного учительського інституту (Протокол №5 від 6 березня 1947 р.) було звернуто увагу на недоліки в роботі кафедр, головні з яких такі: кафедри недостатньо працюють в напрямі створення власної навчальної бази; мало приділяють уваги викладанню методик; не контролюють повною мірою виконання плану підвищення кваліфікації викладачів та виконання плану науково-дослідної роботи.

Зазначимо, що до недоліків також можна віднести і той факт, що більшість завідувачів кафедр виконували свої обов'язки за сумісництвом [10, арк. 2, 3].

Висновки та перспективи подальшого розвитку напрямку. Підсумовуючи вище викладене, слід зауважити, що у повоєнний період було проведено значну роботу кафедр

щодо забезпечення функціонування освітнього процесу в Харківському державному учительському інституті. Слід відмітити роботу кафедр, які здійснювали навчально-методичну діяльність на високому рівні: кафедра української та російської мови, кафедра математики, кафедра природничих наук, кафедра педагогіки та психології.

Однак, вирішальну роль у відновленні продуктивної роботи Харківського державного учительського інституту відіграли викладачі, які своєю поступовою самовідданою працею забезпечили якісну організацію освітнього процесу [10, 11].

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Башкір О.І. Науково-педагогічна діяльність кафедр педагогіки у вищих педагогічних навчальних закладах України: історико-педагогічний аспект: монографія. Х: Видавництво Іванченко І.С., 2017. 518 с.
2. Майборода В.К. Вища педагогічна освіта в Україні: Історія, досвід, уроки (1917-1985 рр.). Київ: Вища школа, 1992. 196 с.
3. Міністерство освіти і науки України. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua>
4. ХОДА. Ф. Р-5707 «Харьковский государственный учительский институт (1946-1952)», спр. 7.
5. ХОДА. Ф. Р-5707 «Харьковский государственный учительский институт (1946-1952)», спр. 9.
6. ХОДА. Ф. Р-5707 «Харьковский государственный учительский институт (1946-1952)», спр. 16.
7. ХОДА. Ф. Р-5707 «Харьковский государственный учительский институт (1946-1952)», спр. 30.
8. ХОДА. Ф. Р-5707 «Харьковский государственный учительский институт (1946-1952)», спр. 37.
9. ХОДА. Ф. Р-5707 «Харьковский государственный учительский институт (1946-1952)», спр. 38.
10. ХОДА. Ф. Р-5707 «Харьковский государственный учительский институт (1946-1952)», спр. 39.
11. Зеленська Л.Д., Лупаренко С.С. Громадсько-педагогічна діяльність кафедри педагогіки Харківського державного педагогічного інституту ім. Г.С. Сковороди (сер. 40-х – поч. 60-х рр. ХХ ст.). *Педагогіка та психологія*. Х: Вид-во ТОВ «Щедра садиба плюс», 2015. Вип. 49. С. 267-277.

REFERENCE LIST

1. Bashkir, O.I. (2017). *Naukovo-pedahohichna diialnist kafedr pedahohiky u vyshchyykh pedahohichnykh navchalnykh zakladakh Ukrainy: istoryko-pedahohichnyi aspekt* [Scientific and pedagogical activity of departments of pedagogy in higher pedagogical educational institutions of Ukraine: historical and pedagogical aspect.]: monohrafiia. Kh: Vydavnytstvo Ivanchenko I.S. 518s.

2. Maiboroda, V.K.(1992). *Vyshcha pedahohichna osvita v Ukraini: Istorii, dosvid, uroky (1917-1985 rr.)* [Higher pedagogical education in Ukraine: History, experience, lessons (1917-1985)]. Kyiv: Vyshcha shkola, 196 s.

3. *Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy* [Ministry of Education and Science of Ukraine]. Rezhym dostupu: <https://mon.gov.ua/ua>

4. KhODA. F. R-5707 «Kharkovskiy hosudarstvennyi uchytelskiy ynstitut (1946-1952)» [Kharkiv State Teachers' Institute (1946-1952)], spr.7.

5. KhODA. F. R-5707 «Kharkovskiy hosudarstvennyi uchytelskiy ynstitut (1946-1952)» [Kharkov State Teachers' Institute (1946-1952)], spr. 9.

6. KhODA. F. R-5707 «Kharkovskiy hosudarstvennyi uchytelskiy ynstitut (1946-1952)» ["Kharkov State Teachers' Institute (1946-1952)", spr. 16.

7. KhODA. F. R-5707 «Kharkovskiy hosudarstvennyi uchytelskiy ynstitut (1946-1952)» ["Kharkov State Teachers' Institute (1946-1952)", spr. 30.

8. KhODA. F. R-5707 «Kharkovskiy hosudarstvennyi uchytelskiy ynstitut (1946-1952)» [Kharkovskiy hosudarstvennyi uchytelskiy ynstitut (1946-1952)], spr. 37.

9. KhODA. F. R-5707 «Kharkovskiy hosudarstvennyi uchytelskiy ynstitut (1946-1952)» ["Kharkov State Teachers' Institute (1946-1952)", spr. 38.

10. KhODA. F. R-5707 «Kharkovskiy hosudarstvennyi uchytelskiy ynstitut (1946-1952)» ["Kharkov State Teachers' Institute (1946-1952)", spr. 39.

11. Zelenska, L.D., Luparenko, S.I.e. (2015). *Hromadsko-pedahohichna diialnist kafedry pedahohiky Kharkivskoho derzhavnoho pedahohichnoho inytutu im. H.S. Skovorody (ser. 40-kh – poch. 60-kh rr. KhKh st.)* [Social and pedagogical activity of the Department of Pedagogy of Kharkiv State Pedagogical Institute named after G.S. Skovoroda (mid 40's - early 60's of the twentieth century.)]. *Pedahohika ta psykholohiia*. Kh: Vyd-vo TOV «Shchedra sadyba plus», Vyp. 49. S. 267-277.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БОНДАРЕНКО Анна Станіславівна – вчитель початкових класів Харківського приватного навчально-виховного комплексу, центр розвитку дитини «Інтелект».

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх вчителів початкових класів в закладах вищої освіти, генезис підготовки вчителів у Харківському державному учительському інституті (1934-1952 рр.).

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BONDARENKO Anna Stanislavivna – primary school teacher at the Kharkiv Private Educational Complex, Intellect Child Development Center.

Research interests: professional training of future primary school teachers in higher education institutions, the genesis of teacher training at the Kharkiv State Teachers' Training Institute (1934-1952).

Стаття надійшла до редакції 11.01.2022 р.

УДК 378.016:793.3

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-203-47-51

ВОЛЧУКОВА Вікторія Миколаївна –

кандидат мистецтвознавства, доцент,

доцент кафедри хореографії

Харківського національного педагогічного

університету імені Г. С. Сковороди

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8645-573X>e-mail: vika20.08.74@gmail.com**ТІЩЕНКО Олена Миколаївна** –

кандидат педагогічних наук кафедри хореографії

Харківського національного педагогічного університету

імені Г. С. Сковороди

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3860-4240>e-mail: lenchik721215@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ БАЛЕТМЕЙСТЕРАМИ В ТЕМАТИЦІ СУЧАСНИХ ХОРЕОГРАФІЧНИХ ТВОРІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Гендерні відносини молоді є актуальною проблемою сучасного соціуму та підпорядковані певним стереотипам. У ХХІ столітті змінюються стереотипи, які регулювали гендерні відносини в соціумі чоловіка та жінки на протязі багатьох століть (де історично статеві відмінності переважали над індивідуальними, якісними відмінностями в особистості чоловіка і жінки). Не здорові гендерні стереотипи негативно впливають на виховання сучасної молоді, перешкоджають її вільному гармонійному розвитку та формуванню ціннісних орієнтацій. На сьогоднішній час в Україні та в інших країнах світу зростає роль морального виховання молоді крізь призму рівних та здорових гендерних відносин.

Серед засобів морально-виховного впливу на молодь найменш дослідженим аспектом є виховний потенціал хореографічних композицій на матеріалі танцю модерн та постмодерн. Таким чином, необхідним є теоретичне обґрунтування виховної ролі сучасного танцю як важливого чинника морально-виховного процесу. У зв'язку з цим зростає вагомість вивчення сучасних хореографічних творів балетмейстерів ХХ-ХХІ ст. П. Бауш, М. Грехем, А. Дункан, М. Каннінгем, М. Моріс, А. Прельжокажа, які в образній формі відображають та узагальнюють досвід морального ставлення до життєдіяльності та різні моделі гендерних відносин між чоловіком та жінкою.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Аналіз культурологічної, психологічної, соціологічної літератури з теми наукового роботи показав, що проблему гендерної нерівності в різних країнах світу досліджували: О. Вороніна, Т. Ломова. Дослідниці В. Агеєва, Л. Леонтьєва розглядають роль жінки в історичному процесі.

Гендерні проблеми в сучасному хореографічному мистецтві розглядали Д. Батлер, Н. Балиніна, П. Бауш, М. Грехем, Р. Поклітару. Однак, найбільш близько проблему втілення гендерних стереотипів в сучасних хореографічних творах здійснили хореологи: Е. Далі, О. Чепалов, О. Шабаліна. Отже, недостатній рівень розробленості проблеми зумовило вибір теми наукової статті.

Мета статті – виявити вплив гендерних стереотипів сучасного суспільства на тематику хореографічних творів західно-європейських балетмейстерів ХХ-ХХІ ст. П. Бауш, М. Грехем, А. Дункан, М. Каннінгем, М. Моріс, А. Прельжокажа.

Виклад основного матеріалу дослідження. Гендерні патріархальні стереотипи, в яких переважали домінування чоловічої влади над жінкою, які багато століть були нормою в суспільстві, й перешкождали розвитку індивідуальності особистості, вступають в протиріччя з трансформаціями гендерних відносин в сучасному українському та західно-європейському соціумі. Формування у сучасної молоді моделі здорових й рівних гендерних стереотипів – важливий аспект розвитку цивілізованого суспільства.

Отже, в рамках нашого дослідження необхідно уточнити сутність дефініції «гендерні стереотипи» — це сформовані певною національною культурою й розповсюджені в соціумі узагальнені переконання відносно того, які норми поведінки є прийнятими для чоловіків та жінок [3]. Тобто, необхідно відзначити, що гендерні стереотипи: 1. впливають на гендерні ролі (норми зразків поведінки чоловіка й жінки), забезпечують їх відтворення та підтримку; 2. ґрунтуються на біологічних відмінностях між чоловічою та жіночою статтю; 3. можуть забезпечити підтримку гендерної нерівності у відносинах чоловіків та жінок та сексизму; 4. є

достатньо стійкими, стандартизованими, мають цілком конкретний образ, який базується на загальноприйнятих у певному соціумі уявленнях про чоловічі функції «маскулінне» та жіночі «фемінне».

Усвідомлення особистістю ціннісного ставлення (позитивне або негативне) до певних гендерних стереотипів залежить від особливостей характеру людини, її світогляду, які визначають її приналежність до конкретного гендеру чоловічого чи жіночого, так і індивідуальними особливостями людини.

Таким чином, розглянемо дві найрозповсюджені моделі гендерних стереотипів між чоловіком та жінкою в сучасному суспільстві: *патріархальний* та *еклектичний*. Для *моделі патріархального типу* гендерних відносин характерним є домінування чоловіка над жінкою. Якщо ми визначимо стереотипні образи чоловіка і жінки в сучасній українській та західно-європейській культурі, то можна зазначити, що на нього впливають менталітет народу, релігія, історичний досвід, рівень цивілізованості соціуму. Багато чоловіків і жінок переконані, що важливим в житті чоловіка є робота, матеріальне забезпечення власної сім'ї на належному рівні, а призначення жінки – бути домогосподаркою.

Для сучасного соціума характерною ознакою є поліваріантність стереотипів у взаємовідносинах жінок і чоловіків, їх гендерних ролей. В сучасній культурі формується новий стереотип міжособистісних відносин чоловіків та жінок – *еклектичний*. Для нього характерним є механічно поєднати в свідомості особистості старого, маскулінного, і нового, фемінного стереотипу. Особливостями еkleктичного стереотипу є зіткнення традиційного патріархального виховання жінки з реаліями постіндустріального соціуму, де вона змушена самостійно вирішувати багато питань у всіх сферах життя, та феміністичного виховання чоловіка, який вважає нормою бачити жінку самостійною, з достатньою заробітною платою, але він зберігає маскулінні ілюзії по відношенню до себе.

Балетмейстери ХХ-ХХІ ст. П. Бауш, М. Грехем, А. Дункан, М. Каннінгем, М. Моріс, А. Прельжокаж в сучасних хореографічних творах відображають різні моделі гендерних відносин чоловіка та жінки й намагаються сформувати нові стереотипи в яких переважає гендерна рівність у міжособистісних відносинах. Таким чином, доцільним є вивчення найкращих творів цих балетмейстерів.

Необхідно відзначити, що при створенні балетмейстером сучасних хореографічних творів важливим є конкретизація специфіки проявів статевих, біологічних та соціально-

культурних особливостей при гендерній взаємодії танцівників різних статей в дуетному танці. Для ґрунтовного дослідження проблеми необхідно проаналізувати концепції культурологів й мистецтвознавців відносно чоловічого (маскулінність) та жіночого (фемінність) проявів у сучасних хореографічних творах.

Дослідниця Е. Далі в книзі «The Balanchin women» доводить, що важливе значення мають вплив раси, статі та інші фактори ідентичності на розвиток гендерних стереотипів в хореографічному мистецтві. На думку Е. Далі, такий варіант інтерпретації танцю, пов'язаний з певним світоглядом балетмейстера й орієнтований на сприйняття хореографічного твору глядачем [9, с. 17].

В сучасних дослідженнях гендерні стереотипи в сучасних хореографічних творах майже повністю ґрунтуються на чоловічому досвіді, а історичні дослідження загалом містять певні патріархальні відголоски.

Е. Далі, досліджуючи гендерні стереотипи, зазначає, що проявом «підривного» гендерного виконання модерн танцю як правило був чоловік, який одягав жіночий одяг. Е. Далі вважає, що в хореографічних творах балетмейстера М. Моріса підкреслюються і втілюються різні тілесні прояви як елементи для розмежування гендерних принципів [9, с. 17].

На сучасному етапі розвитку танцю модерн та постмодерн, соціокультурні та художні аспекти тілесності інтерпретуються наступним чином: 1.танець модерн кінця ХХ ст. базуються на принципах тілесності; 2.природність, життєвість, тілесність у танці модерн використовуються як яскраве відображення індивідуальності танцюристів; 3.модерн танець проводить паралель між тілесним і духовним проявом танцюристів, що найповніше відображає художньо-екзистенціальні особливості людського існування.

Роль гендеру в хореографічному мистецтві розглядає дослідниця О. Шабаліна в монографії «Пластичність. Мова. Тіло», де визначає, що балет Заходу наприкінці ХХ ст. акцентує увагу на образі вільної жінки [5, с. 73]. Розглянемо феміністичні тенденції при інтерпретації жіночих образів у сучасних хореографічних творах західно-європейських балетмейстерів жінок ХХ-ХХІ ст. В хореографічних композиціях А. Дункан в стилі модерн: «Танець вогню», «Божественна босоніжка» показано імпровізаційність, заперечення «вертикальності» класичного танцю з протиставленням «горизонтальних позицій» земного життя. А. Дункан відновлює зв'язок із землею, відкриття Бога в людині, її танець був символом вивільнення жінки від обмежень

пуританства, вона втілює образ вільної жінки, у її найбільшому вираженні [2, с. 23].

Важливим новаторством балетмейстера М. Грехем в балеті «Ламентації» було об'єднання релігійного й інтелектуального аспектів. Вона обирає гендерні стосунки для сценічного втілення. Унікальним досягненням Грехем була робота у жанрі психологічної танцювальної драми. Героїні її балетних вистав: Юдиф, Ж. Дарк, Медея, Іокаста мають феміністську спрямованість, але в їх образах відображено пошук жіночої тотожності в різних її проявах. У створенні мови тіла для своїх вистав у стилі модерн М. Грехем використовує техніку вивільнення механіки руху з використанням принципів конструктивізму [8, с. 18].

Цікавим явищем для танцювальної культури XX ст. був хореографічний досвід П. Бауш. Вона вважала, що «зміст визначає форму» [1, с. 62]. Для вистав П. Бауш характерним є звернення до підсвідомості й інстинктів, динамічне вивільнення руху, експеримент у русі та свідомості. У постмодерній виставі «Кафе Мюллер» показано акцент на буденних деталях, які в танцювальних композиціях набувають естетичного й філософського тлумачення. Теми, які підіймає П. Бауш у хореографічних творах – це насильство, яке спрямоване на жінок. П. Бауш намагається у постмодерному танці продемонструвати, що жінки мають розум так само, як і тіло. Цей маніфест пояснює застосування розмовної мови в постмодерному танці й показ тіла [1, с. 63].

Місце гендеру в хореографічному мистецтві розглядає Є. Щербак, яка наголошує, що фемінізм, як ідеологічний рух став початком кардинальних змін у світовій хореографічній культурі рубежу XX–XXI ст. У танцювальних композиціях на матеріалі сучасних танцювальних стилів інколи танцівниці виконують чоловічі функції у парі з партнером (наприклад, підтримки). Яскравим прикладом є образ Кармен в балеті Р. Поклітару «Кармен ТВ», яка виконує чоловічу роль й носить партнера на руках, що показує звільнення жінок від стереотипних обмежень, а також можна простежити еклектичну модель гендерних відносин [6, с. 216].

Розглянемо особливості інтерпретації патріархальних гендерних стереотипів балетмейстерами чоловіками при створенні сучасних хореографічних творів: балетмейстер А. Прельжокаж створив провокаційні балети – ремейки: «Весна священна», «Весілля», в яких поєднує класичну техніку з експресіоністською пластикою сучасного танцю та елементами архаїки. Його балети «Весілля» і «Весна священна» – грубо і брутально говорять про

секс. Прельжокаж ставив композиції про реалії сучасності (про вседозволеність, розбещеність, насильство). В основі його твору «Весілля» (поліцейські) протоколи, в яких йдеться про насильство. Він перейнявся долею албанських дівчат, які одружуються невідомо з ким, аби поїхати зі своєї країни, а потім підлягають насильству. В цьому балеті показані не здорові гендерні відносини чоловіків і жінок та прояви сексизму [10, с. 17].

У дослідженнях О. Карандеєвої обґрунтовано теоретичні підходи сучасних західноєвропейських та українських дослідників щодо жіночого (фемінність) та чоловічого (маскулінність) аспектів у світовому сучасному балетному театрі. Доведено, що в школі класичного танцю сформовані певні моделі естетики тіла й рухів для показу фемінного або маскулінного аспектів. В романтичному балеті йде насадження гендерних моделей, коли безтілесність жіночого тіла стали зразком фемінного аспекту в балетному мистецтві, а здатність чоловіка бути для жінки опорою – маскулінного прояву [4, с. 147].

Дослідник Р. Барт вважає що концепцію маскулінності в сучасному танці можна простежити через аналіз дуетного танцю та співтворчості в ньому танцівників, яка народжує оригінальні естетичні взаємини [7, с. 18]. Спостерігаючи за дуетами глядач може побачити різницю між парами, різними стилями та традиціями в танці: деякі дуети побудовані на ієрархії (домінуванні й підкоренні, де можна простежити патріархальну модель), інші – показують відносини, де жінка виконує пасивну функцію. У балеті «Агон» Д. Баланчина, любовні стосунки виражені в дуеті через абстрактну боротьбу між балериною та партнером, де танцівник-чоловік створює потужну фізичну силу, домінує над глядацькою аудиторією, але дотримуючись норм чоловічої поведінки [7, с. 52].

В XXI ст. спостерігається поступова втрата в сучасному балетному мистецтві естетичного й біологічного зв'язку між тілами танцівників та їхньою гендерною приналежністю, що призводить до появи в чоловічому танці вишуканої пластики, дрібної танцювальної техніки, яка характерна для жіночої манери виконання, також, це зменшує домінуючу маскулінну складову. Таким чином, в класичному танці виникає «чоловіча емансипація», тобто пародії на фемінний танець, коли танцівники чоловіки демонструють жіночу техніку в жіночих костюмах, що, як вважає, Є. Щербак сприяло звільненню танцівників від стереотипних обмежень [6, с. 217].

Дослідник Р. Барт вважає, що у взаємодії танцівників у парі джентельменське поведіння з партнеркою впливає на появу нових гендерних ознак чоловічого танцю: це партнер, який поєднує силу з ніжністю, чоловічий авторитет з вишуканою грацією [7, с. 51].

Таким чином, в сучасному балетному театрі Заходу наприкінці ХХ ст. йде зменшення гендерних відмінностей у танці чоловіків та жінок, наприклад постмодерніст М. Каннінгем створює композиції «VIPED», «Beach Birds for Camera», у яких чоловіки та жінки рухались однаково, паралельно, що можна інтерпретувати як модель рівних партнерських гендерних відносин між чоловіком та жінкою.

Висновки та перспективи подальших розвідок напруму. В результаті дослідження проаналізовано особливості інтерпретації гендерних стереотипів в сучасних хореографічних творах західно-європейських балетмейстерів ХХ-ХХІ ст. А. Дункан, П. Бауш, М. Грехем, М. Каннінгема, М. Моріса, А. Прельжокажа. Зокрема, *патріархальна модель* показана в хореографічних творах А. Прельжокажа (балети-ремейки: «Весна священна», «Весілля»); *еклектична модель* втілена в творах Р. Поклітару («Кармен TV»); *феміністичні тенденції* можна простежити у хореографічних творах жінок балетмейстерів М. Грехем («Ламентації»), П. Бауш («Кафе Мюллер»), А. Дункан («Танець вогню», «Божественна босоніжка»).

Таким чином, для модерного та постмодерного танців західно-європейських балетмейстерів ХХ-ХХІ ст. характерними особливостями є: вільне відображення соціальних відносин, розбіжності статевих і гендерних характеристик; в танці втілені феміністські тенденції, гендерна нерівність у хореографічних творах балетмейстерів-жінок ХХ ст. П. Бауш, М. Грехем, А. Дункан; сучасний танець набуває характерних лексичних та поведінкових кодів, за якими чітко розрізнялися фемінні або маскуліні образи.

Перспективою подальших розвідок науковців може бути розробка нових методичних рекомендацій з виховання майбутніх хореографів на принципах толерантності, гендерної взаємодії та рівноправних, здорових партнерських стосунках.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Балынина Н., Истомина Е., Феденкова О. Удар Пины Бауш. *Московский наблюдатель*. 1995. № 7 – 8. С. 61 – 66.
2. Блейер Ф. Айседора. Портрет женщины и актрисы Фредерика Блейер. /пер. с англ. Е. Гусевой. М. : Олимп-ППП, 1994. 368 с.

3. Гендерні стереотипи. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki>

4. Карандеева О. Педагогічна школа чоловічого балетного виконавства в Україні. *Вісник НАКККіМ*. 2020. № 3. С. 145–151.

5. Шабаліна О. Пластичність. Мова. Тіло. Київ:ФОП.Поліщук, 2017.194 с.

6. Щербак Є. Зміна гендерних ролей у сучасних хореографічних практиках. *Етнічна історія народів Європи*. Київ: УНІСЕПВ, 2014. С. 216 – 218.

7. Burt R. The male dancer. Bodies, spectacle, secsualities.2-nd edition. London. New York, 2007. 233 p.

8. Graham M. Blood Memory. New York, 1991. 231 p.

9. Daly N. The Balanchin women. The Drama Review. 1987. No 31. P. 17

10. Delahaye G., Freschel A. Angelin Preljocaj. Arles: Actes Sud, 2003. 112p.

REFERENCES

1. Balynina, N., Istomina, E., Fedenkova, O. (1995). *Impact of Pina Bausch*. [Moscow Observer]. Moscow.

2. Blayer, F. (1994). *Isadora. Portrait of a woman and actress Frederic Blair*. [E. Guseva, Trans/Olimp-PPP].Moscov. 368 s.

3. Gender stereotypes. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki>.

4. Karandeeva, O. (2020). *Pedagogical school of male ballet performance in Ukraine*. [Herald of the National Academy of Managerial Staff of Culture and Arts.].

5. Shabalina, O.(2017). *Plasticity. Language. Body* [PI. Polishchuk]. Kyiv.

6. Scherbak, E. (2014). *Changing gender roles in modern choreographic practices* [Ethnic history of the peoples of Europe]. Kyiv.

7. Burt, R. (2007). *The male dancer. Bodies, spectacle, secsualities. (2-nd edition)*. London. New York. 233 s.

8. Graham, M. (1991). *Blood Memory*. New York. 231 s.

9. Daly, N. (1987). *The Balanchin women* [The Drama Review]. 17 s.

10. Delahaye, G., Freschel, A. (2003). *Angelin Preljocaj* [Arles: Actes Sud]. 112 s.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ВОЛЧУКОВА Вікторія Миколаївна – кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри хореографії Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Наукові інтереси: хореографічне мистецтво, хореографічна педагогіка.

ТІЩЕНКО Олена Миколаївна – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри хореографії Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Наукові інтереси: хореографічне мистецтво, хореографічна педагогіка.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

VOLCHUKOVA Viktoriia Mykolayivna – Ph.D. in Art History, Associate Professor of the Department of Choreography of H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University.

Circle of scientific interests: choreographic art, choreographic pedagogy.

TISHCHENKO Olena Mykolayivna – Candidate of Pedagogic sciences, Assistant Professor of the Department of Choreography of H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University.

Circle of scientific interests: choreographic art, choreographic pedagogy.

Стаття надійшла до редакції 20.01.2022 р.

УДК 378

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-203-51-56

ГАБОРЕЦЬ Ольга Андріївна –

доктор філософії, асистент кафедри фундаментальних дисциплін Донецького національного медичного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7791-6795>

e-mail: olga-gaborets@ukr.net

ДУДІНА Оксана Валеріївна –

кандидат педагогічних наук, викладач кафедри мовних та гуманітарних дисциплін № 2 Донецького національного медичного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0405-5837>

e-mail: rexiff@ukr.net

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Інтенсивність зростання інформаційного потоку, темпи науково-технічного прогресу та глибина суспільних запитів на конкурентоспроможного спеціаліста вимагають від закладів вищої освіти (ЗВО), медичних зокрема, підготовки фахівця, здатного володіти широким світоглядом, ефективно інтегрувати свій потенціал у діяльність, відповідати сучасному рівню розвитку науки та вимогам суспільства, здатного до саморозвитку та самовдосконалення, використовуючи інноваційні інформаційні технології упродовж всього життя.

Сучасна освітня парадигма спрямована на пошук інноваційних підходів щодо науково обґрунтованого та послідовного організаційно-педагогічного забезпечення її розвитку. Одним із шляхів реалізації поставлених завдань є послідовне запровадження ефективних педагогічних умов, які забезпечать готовність майбутніх лікарів до розвитку самовдосконалення засобами інформаційних технологій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню проблеми педагогічних умов розвитку самовдосконалення спеціалістів присвятили свої роботи ряд вітчизняних вчених, таких як А. Алексюк, В. Андреев, А. Аюрзанайн, Л. Борисюк, М. Боритко, Ю. Бохан, А. Варданян, Б. Гершунський, С. Гончаренко, І. Гуменна, Т. Гуцан. Проте, аналіз літературних розвідок показує, що

проблемі розвитку самовдосконалення майбутніх лікарів засобами ІТ було приділено вкрай недостатньо уваги й розв'язання даної проблеми потребує її глибшого та ґрунтовного дослідження.

Мета статті – обґрунтувати педагогічні умови формування самовдосконалення майбутніх лікарів засобами ІТ.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розвиток готовності до самовдосконалення майбутніх лікарів засобами ІТ є досить складним процесом, результативність якого залежить від запровадження та дотримання певних педагогічних умов.

Поняття «педагогічні умови» стосується різних аспектів усіх складових процесу навчання, виховання і розвитку: цілей, змісту, принципів, методів, форм, засобів тощо. Воно може вживатися стосовно цілісного навчально-виховного процесу при характеристиці педагогічної системи або окремих її сторін чи елементів. Як правило, під педагогічними умовами розуміють такі, що спеціально створюються в освітньому процесі з метою підвищення його ефективності або реалізації певних інновацій.

Питання щодо педагогічних умов стали предметом уваги багатьох дослідників. Важливим для нашого дослідження розвитку самовдосконалення майбутніх лікарів засобами інформаційних технологій представляється аналіз цілої низки наукових робіт, в яких розглядалися педагогічні умови розвитку й

формування різнобічних аспектів професійної підготовки саме майбутніх лікарів. Так, О. Федорова педагогічні умови визначає як сукупність об'єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних форм та матеріальних можливостей її здійснення, що забезпечують успішне вирішення поставленого завдання [4].

Науковці А. Алексюк, А. Аюрзанайн, П. Підкасистий стверджують, що педагогічні умови впливають на процес досягнення мети, при цьому поділяють їх на: а) зовнішні: позитивні відносини викладача і студента; об'єктивність оцінки навчального процесу; місце навчання, приміщення, клімат тощо; б) внутрішні (індивідуальні): індивідуальні властивості студентів (стан здоров'я, властивості характеру, досвід, уміння, навички, мотивація тощо) [1].

Натомість М. Демячук, педагогічними умовами реалізації компетентнісного підходу в підготовці майбутніх бакалаврів сестринської справи визначив: створення мотиваційно-ціннісного середовища в навчальному процесі задля вироблення у студентів ціннісного ставлення до опанування фахом бакалавра медсестринської справи, спрямування майбутніх бакалаврів медсестринства на розширення когнітивної складової професійного світогляду на основі вивчення дисциплін "Історія медицини та медсестринства" і "Медсестринська етика та деонтологія", організація самоосвітньої діяльності й вироблення у студентів умінь і навичок етичнодеонтологічної поведінки як ціннісного надбання особистості майбутнього бакалавра медсестринської справи [2].

Застосування системного підходу в порівнянні професійної підготовки в галузі медицини спонукає до пошуку та ефективного вдосконалення вітчизняної системи підготовки висококваліфікованих фахівців у галузі медицини, що сприятиме економічному розвитку країни та її представленні на світовому ринку праці [3].

Обґрунтування педагогічних умов розвитку самовдосконалення майбутніх лікарів засобами інформаційних технологій відбудеться з урахуванням сутності характеристики таких методологічних підходів, як: аксіологічний, особистісно зорієнтований, суб'єктивний, діяльнісний.

Аксіологічний підхід в контексті нашого дослідження – це процес формування особистості, орієнтованої на найвищі професійні досягнення і професійного самовдосконалення особистості, професіоналізм пов'язується з високим рівнем готовності до систематичного професійного саморозвитку.

Особистісно зорієнтований підхід – це цілеспрямований, планомірний, спеціально

організований педагогічний прогрес, який базується на урахуванні особистісних якостей та інтересів студентів і сприяє подальшому їх розвитку.

Діяльнісний підхід доводить, що результати підготовки майбутніх фахівців до безперервного професійного саморозвитку помітні лише упродовж діяльності.

Суб'єктивний підхід – це пошук шляхів формування творчої особистості, її спрямованості на віднаходження нового, нестандартного у всіх сферах діяльності людини, розвиток творчих можливостей за допомогою спеціальних технологій.

Визначені нами педагогічні умови перебувають у тісному взаємозв'язку між собою та разом спрямовані на досягнення поставленої мети, а саме формування самовдосконалення майбутніх лікарів засобами інформаційних технологій. Розглянемо детальніше кожен з педагогічних умов, націлених на використання інформаційних технологій майбутніми лікарями як засобу самовдосконалення.

Перша педагогічна умова – це формування середовища націленого на посилення мотивації майбутніх лікарів до використання інформаційних технологій в навчанні та професійній діяльності.

Мотивація майбутнього лікаря до використання ІТ в навчанні та професійній діяльності має два важливі компоненти:

1) внутрішня мотивація студента-медика – стійкий мотив «йти в ногу з часом» – безпосередньо пов'язана зі змістом професійної діяльності й базується на стійкій потребі використовувати сучасні ІТ в медицині для оптимізації роботи лікарів, інформаційні системи для покращення якості та ефективності надання медичної допомоги пацієнтам;

2) зовнішня мотивація майбутнього лікаря до використання ІТ зумовлене обставинами, які безпосередньо не пов'язані з професійною діяльністю, наприклад, потреба у самовдосконаленні, самоствердженні, соціальному престижі, фінансовому благополуччі, мотиви визнання медичною та науковою спільнотою.

Отже, мотивацією професійного самовдосконалення фахівця є сукупність усіх спонукань та умов, що детермінують, спрямовують і регулюють процес професійного самовдосконалення.

Професійне самовдосконалення базується на досить складній системі мотивів і зумовлене різними джерелами активності. Рушійною силою та провідним джерелом розвитку фахівця є потреба в самозміні й самовдосконаленні, що зумовлена суперечностями між мотивами власної професійної діяльності та метою її досягнення в оновлених умовах. Забезпечити

спрямування мотиву на мету – значить викликати дійсну потребу в самовдосконаленні з урахуванням аксіологічного підходу.

Друга педагогічна умова – це забезпечення навчального процесу штатом викладачів з потужною практичною підготовкою до використання ІТ в освітньому процесі. Ця умова виокремлена з метою забезпечення організаційно-педагогічного супроводу освітнього процесу в закладах вищої медичної освіти, які здійснюють підготовку майбутніх лікарів, спрямованого на формування розвитку самовдосконалення студентів-медиків із використанням інформаційних технологій. При виокремленні цієї педагогічної умови нами використано суб'єктний підхід та враховано той факт, що пандемія COVID-19 змінила темп та ритм життя у всіх сферах економічного, духовного, освітнього просторів. Поширення хвороби спонукало уряди багатьох країн світу перевести освітній процес на дистанційну форму. Значна частина закладів вищої освіти у світі перейшла на дистанційну форму освіти. В Україні також в закладах вищої освіти було запроваджено дистанційне навчання. На сьогодні дистанційне навчання є однією з провідних світових тенденцій в освіті – ця технологія реалізує принцип безперервної освіти та здатна задовольнити постійно зростаючий попит на знання в інформаційному суспільстві.

Викладачі дисциплін блоку професійної підготовки у медичному ЗВО переважно не є фахівцями з ІТ, тому потребують спеціальної підготовки до використання інформаційних технологій в освітньому процесі.

Аналіз літературних розвідок та ресурсів мережі Інтернет свідчить, що переважно науковцями й педагогами-практиками розроблялися проблеми підготовки практикуючих та майбутніх учителів різних спеціальностей в педагогічних ЗВО, викладачів вищих технічних, економічних ЗВО, а питання спеціальної підготовки викладачів медичних ЗВО до використання інформаційних технологій у процесі формування розвитку самовдосконалення студентів-медиків ґрунтовно та систематично не вивчалось. На нашу думку, головна причина в тому, що така підготовка досить трудомістка, вимагає розроблення нових методів і організаційних форм роботи із викладачами, пошук яких ще тільки починається, водночас розробка моделей такої підготовки викладачів украй актуальна.

Ідея про необхідність науково-методичної підготовки викладачів до використання інформаційних технологій в освітньому процесі, яка будується на базі набутих компетентностей у сфері використання ІТ, сама по собі не нова. Більше того, для такої підготовки можна використовувати багато

методичних матеріалів із уже існуючих і названих нами методик; певні курси, тренінги, семінари, конференції, а також різноманітні наукові статті, методичні матеріали, монографії, посібники, відеоматеріали на YouTube пропонують ресурси Інтернет; корисними є послуги та ресурси Центру комп'ютерного навчання «Семіком» <http://www.semi.com.ua/>, Центру бізнес-технологій та комп'ютерного навчання <http://kdm-kursi.com.ua/>, Центру комп'ютерного навчання «Перспектива-XXI століття» <http://www.xxi.kiev.ua/>, Центру комп'ютерного навчання «Лорос» <https://lgs.lviv.ua/>, які пропонують віртуальне навчання, тобто, дистанційно пройти підготовку до використання веб-технологій в освітньому процесі. Але наголосимо, що такі курси потребують від викладачів відносно багато часу, є досить дорогими, що теж не варто ігнорувати, та й зорієнтовані вони значною мірою на викладачів-професіоналів у галузі комп'ютерної техніки.

Отже, друга пропонована умова передбачає організацію спеціальної науково-методичної підготовки викладачів до використання веб-технологій в освітньому процесі в самому ЗВО, зокрема, на його кафедрах. Така підготовка має бути цілісним динамічним процесом надання теоретичної та практичної допомоги викладачам у використанні веб-технологій для організації навчання майбутніх лікарів, заснованої на досягненнях науки, передового педагогічного досвіду й на конкретному аналізі освітнього процесу ЗВО як системи дій і заходів, спрямованих на підвищення кваліфікації та професійної майстерності кожного викладача. Доцільно виділити такі форми спеціальної науково-методичної підготовки викладачів до використання інформаційних технологій в освітньому процесі: індивідуальна, колективна та самоосвітня, які лише відрізняються між собою використовуваними способами, прийомами й методиками, але мають один вектор – удосконалення професійно-педагогічної майстерності науково-педагогічних працівників медичних ЗВО в цілому.

Індивідуальна форма підготовки передбачає індивідуальні консультації, зокрема, віртуальні (електронна пошта, чати, соціальні мережі тощо), щодо використання інформаційних технологій, вивчення досвіду викладачів дисциплін комп'ютерного циклу, бесіди, обговорення сучасних ІТ в освітньому процесі, способи створення електронних навчально-методичних комплексів, електронних підручників, посібників, пакету презентацій чи відеоуроків тощо. Колективна форма підготовки передбачає організацію та

проведення відкритих занять з використанням ІТ взаємовідвідування занять, семінарів-практикумів, експрес-курсів типу «Інформаційні технології в освітньому процесі», методичних рад, науково-методичних семінарів, педагогічних читань, науково-практичних конференцій, зокрема, Інтернет-конференцій, створення творчих груп (до 10 осіб) із теоретично та практично підготовлених викладачів, які працюватимуть над розв'язуванням проблеми використання інформаційних технологій в освітньому процесі для формування розвитку самовдосконалення майбутніх сімейних лікарів та ділитимуться досвідом з іншими викладачами ЗВО (факультету, кафедри).

В рамках проблеми дослідження спеціальна науково-методична підготовка викладачів до використання інформаційних технологій у процесі формування розвитку самовдосконалення майбутніх лікарів:

- організацію індивідуальної роботи з викладачами;
- проведення одноденного семінару-практикуму «Використання інформаційних технологій у процесі формування розвитку самовдосконалення майбутніх лікарів»;
- орієнтацію на самоосвіту викладачів у напрямі вирішення проблеми підготовки до використання ІТ в освітньому процесі.

Зауважимо, що зміст семінару-практикуму (теми «Професійна компетентність викладача. Науково-методична робота у медичних ЗВО», «Організація інформаційно-освітнього середовища в навчальному закладі», «Використання інтернет-ресурсів в організації дистанційного навчання, самостійної (практичної, позааудиторної) роботи студентів») підібрано з урахуванням вирішення таких завдань:

- сприяти формуванню у викладачів медичних ЗВО розуміння необхідності використовувати інформаційних технологій в сучасному освітньому процесі;
- продемонструвати на прикладі конкретних веб-ресурсів роль, значення і переваги ІТ, які будуть ефективними під час формування розвитку самовдосконалення майбутніх лікарів;
- забезпечити ознайомлення викладачів із сучасними ІТ та їх дидактичними можливостями, які доцільно на повну потужність використати у навчальному процесі вивчення дисциплін загальної та професійної підготовки.

Третя педагогічна умова – *впровадження різнорівневого підходу до застосування ІТ під час навчального процесу.*

В попередньому питанні ми вже визначили рівнів готовності майбутніх лікарів до самовдосконалення засобами інформаційних

технологій, а саме: базовий (репродуктивний), достатній (евристичний), творчий (креативний).

Спираючись на особистісно зорієнтований підхід, відповідно до кожного з рівнів нами було розроблено ряд практичних завдань з використанням сучасних ІТ для розвитку самовдосконалення.

Завдання. Визначити середнє арифметичне, середнє квадратичне відхилення, помилку репрезентативності, моду й медіану результатів вимірювання швидкості кровотоку 8 пацієнтів до наркозу.

Відповідно до рівнів:

- базовий (репродуктивний) рівень – зробити розрахунки в зошиті за допомогою формул;
- достатній (евристичний) – частково скористатись програмним пакетом MSExcel;
- творчий (креативний) – до розв'язання поставлених цілей потрібно застосувати статистичний пакет аналізу даних MSExcel.

Четверта педагогічна умова – це *організація самостійної позааудиторної діяльності студентів засобами інформаційних технологій з метою їхнього саморозвитку.*

Формуванню готовності майбутніх лікарів до самовдосконалення засобами ІТ сприяє розробка та впровадження у медичному освітньому закладі спеціально розробленої програми позааудиторних заходів. У педагогічному словнику «позааудиторна робота» визначається як спеціально організовані й цілеспрямовані позааудиторні заняття, метою яких є поглиблення та розширення знань, отриманих в умовах навчального процесу, формування творчих інтересів, різноманітних умінь і навичок. Слід зазначити, що роль ІТ у професійній підготовці майбутніх лікарів постійно зростає, сприяючи підвищенню інтересу до самих ІТ, їх використання в професійній діяльності, розв'язання широкого кола дослідницьких навчальних завдань. Позааудиторна діяльність студентів із використанням ІТ сприяє не тільки більш якійсній підготовці випускників ЗВО до професійної діяльності в інформаційному суспільстві, а й формуванню розвитку самовдосконалення фахівця.

Для організації цієї діяльності на кафедрі медичної фізики та інформаційних технологій №2 Донецького національного медичного університету був створений студентський науковий гурток.

Основними завданнями студентського наукового гуртка є :

- залучення студентів-медиків до активної науково-дослідної роботи з проблемних питань за програмою наукових досліджень кафедри;
- організація науково-дослідної роботи здобувачів вищої медичної освіти;

– сприяння підвищенню творчої активності студентів, розвитку їх умінь і навичок у науково-дослідній діяльності;

– допомога студентам у реалізації їх внутрішніх потреб у самовдосконаленні, саморозвитку, самовираженні, повазі, розвитку творчих здібностей;

– розвиток у студентів вміння організовувати й проводити наукові заходи із залученням широкого кола фахівців у галузі медицини;

– надання студентам новітньої інформації з сучасних досягнень ІТ в медицині, здійснювати обмін інформацією між студентами за темами наукових досліджень. На базі наукового гуртка систематично організовуються міжнародні конференції, круглі столи та семінари за темами: «Використання сучасних інформаційних технологій у діагностиці та лікуванні соціально значущих захворювань» і «Медична реабілітація різних захворювань із застосуванням ІТ», «Актуальні питання та перспективи проведення діагностики захворювань» та інші. Отже, за рахунок залучення студентів до участі в наукових гуртках, міжнародних та всеукраїнських конференціях, круглих столах та семінарах буде спонукати майбутніх фахівців до використання ІТ з метою їх саморозвитку.

Четверта педагогічна умова – це забезпечення активного використання студентами програм МКХ-10, ІСРС-2 та «Мала експертна система 2.0».

Міжнародна статистична класифікація хвороб (МКХ-10) є основним інструментом статистичних розробок інформації про здоров'я населення і діяльності закладів охорони здоров'я. Її застосування забезпечує єдність збирання і можливість порівняння даних про здоров'я населення, поширеність захворювань і їхню епідеміологію як в межах однієї країни, так і в різних країнах світу.

Наприклад, використання кодів МКХ-10 при кодуванні пацієнтів з підозрою чи підтвердженням COVID-19: U07.1 «2019-nCoV гостра респіраторна хвороба» – використовується у якості супутнього діагнозу зі статусом «заключний» для підтверджених випадків. *Ситуаційні рекомендації щодо кодування в МКХ-10 та ІСРС-2.*

Ситуація. Пацієнт повернувся з країни, де виявили COVID-19. Симптомів немає, але пацієнт має страх захворіти на коронавірус, тому телефонує сімейному лікарю для визначення подальших дій. Сімейний лікар надав консультацію та вказав на подальший алгоритм дії (самоізоляція та спостереження за загальним станом, в разі погіршення самопочуття сповістити або сімейного лікаря, або телефонувати на 103, коли виникне

підвищена температура тіла, сухий кашель та утруднене дихання).

За допомогою програм «Мала експертна система» студенти знайомляться з основними принципами роботи експертної системи, які призначені для проведення консультації з користувачем у будь-якій прикладній галузі (на яку налаштована завантажена база знань) з метою визначення ймовірності можливих результатів, програма «Домашній лікар» здатна визначити захворювання, дати його опис, симптоматику та методи лікування;

П'ята педагогічна умова – впровадження у навчальний процес моніторингу рівнів розвитку самовдосконалення засобами інформаційних технологій серед студентів.

Моніторинг в освіті – це спеціальна система збору, обробки, зберігання і поширення інформації про стан освіти, прогнозування на підставі об'єктивних даних динаміки й основних тенденцій її розвитку та розроблення науково-обґрунтованих рекомендацій для прийняття управлінських рішень стосовно підвищення ефективності функціонування освітньої галузі.

В контексті нашого дослідження, враховуючи діяльнісний підхід, моніторинг рівнів розвитку самовдосконалення засобами інформаційних технологій серед студентів ми можемо впровадити за рахунок тестування.

Наприклад, із наведених нижче переваг обрати ту, яка не відноситься до скринінгових діагностичних систем:

- а) ефективність;
- б) повна заміна процесу профогляду;
- в) одержання інформації про стан лише одного пацієнта;
- г) економія часу;
- д) використання високовартісної апаратури.

Дотримання виділених педагогічних умов сприяє усвідомленню викладачем своєї професійної сутності, ефективному самовдосконаленню, самореалізації та самоактуалізації, коли педагог вищої школи перетворюється на творця своїх життєвих і професійних обставин, самовизначається в професійній діяльності.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, проаналізувавши різні точки зору дослідників стосовно трактування даного феномену, очевидно, що педагогічні умови в контексті нашого дослідження досі не розглядалися. Тож, виходячи з аналізу цілої низки доробків та з власного практичного досвіду ми визначаємо педагогічні умови розвитку самовдосконалення майбутніх лікарів засобами ІТ як комплекс взаємообумовлених і взаємозалежних інформаційних чинників та методичних заходів педагогічного процесу, що забезпечують

оновлення змісту навчання, застосування новітніх методик й технологій, цілеспрямоване формування у майбутніх фахівців компонентів педагогічної компетентності та, як результат, – підвищення якості розвитку самовдосконалення до майбутньої професійної діяльності [5].

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Алексюк А. М. Аюрзанайн А. А., Підкасистий П. І. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання : навч. посіб. / А. М. Алексюк, А. А. Аюрзанайн, П. І. Підкасистий та ін. К. : ІСДО, 1993. 336 с.

2. Демянчук М. Р. Педагогічні умови підготовки майбутніх бакалаврів медсестринської справи на засадах компетентнісного підходу / М. Р. Демянчук // *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*. Педагогічні науки. 2015. № 1 (48). С. 108-112.

3. Дудіна О. В. Сучасний стан та розвиток підготовки магістрів медичної галузі в закладах вищої освіти Китаю. *Вісник Запорізького національного університету*: Зб. наук. праць. Педагогічні науки. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2020. № 2. (35). С. 95-99. DOI: <https://doi.org/10.26661/2522-4360-2020-2-15>

4. Федорова О. Ф. Некоторые вопросы активизации учащихся в процессе теоретического и производственного обучения / О. Ф. Федорова. – М. : Высшая школа, 1970. 301 с.

5. Haborets O. A. The development of future physicians self-improvement by means of information technology / Olha A. Haborets, Victoria V. Krasnoschok, Myroslava V. Pyshnohub // *Geintecrevistageintec-gestaoinovacao etecnologias*. 2021. Vol. 11. № 4 (2021). P. 2400-2408.

REFERENCES

1. Aleksyuk, A. M. Ayurzanayn, A. A., Pidkasytyy, P. I. (1993). *Orhanizatsiya samostiyanoi roboty studentiv v umovakh intensyfikatsiyi navchannya* [Organization of independent work of students in terms of intensification of education] : navch. posib. / A. M. Aleksyuk, A. A. Ayurzanayn, P. I. Pidkasytyy ta in. K. : ISDO. 336 s.

2. Demyanchuk, M. R. (2015). *Pedahohichni umovy pidhotovky maybutnikh bakalavriv medsestryns'koyi spravy na zasadakh kompetentnisonoho pidkhodu* [Pedagogical conditions for the training of future bachelors of nursing on the basis of competence approach]. *Naukovyy visnyk Mykolayivs'koho*

natsional'noho universytetu imeni V. O. Sukhomlyns'koho. *Pedahohichni nauky*. № 1 (48). S. 108-112.

3. Dudina, O. V. (2020). *Suchasnyy stan ta rozvytok pidhotovky mahistriv medychnoyi haluzi v zakladakh vyshchoyi osvity Kytayu* [The modern state and development of training of masters of the medical field in higher education institutions in China] *Zb. nauk. prats'*. *Pedahohichni nauky. Zaporizhzhya: Zaporiz'kyy natsional'nyy universytet*. № 2. (35). S. 95-99.

4. Fedorova, O. F. (1970). *Nekotoryye voprosy aktivizatsii uchashchikhsya v protsesse teoreticheskogo i proizvodstvennogo obucheniya* [Some questions of the activation of students in the process of theoretical and industrial training]. M. : Higher School. 301 s.

5. Haborets, O. A. The development of future physicians self-improvement by means of information technology. *Geintecrevistageintec-gestaoinovacao etecnologias*. 2021. Vol. 11. № 4 (2021). P. 2400-2408.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ГАБОРЕЦЬ Ольга Андріївна – доктор філософії, асистент кафедри фундаментальних дисциплін Донецького національного медичного університету.

Наукові інтереси: інформаційні технології, медична інформатика, самовдосконалення лікарів.

ДУДИНА Оксана Валеріївна – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри мовних та гуманітарних дисциплін № 2 Донецького національного медичного університету.

Наукові інтереси: методика викладання англійської мови за професійним спрямуванням у вищій школі, особливості підготовки магістрів у галузі медицини, зарубіжний досвід підготовки фахівців.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

GABORETS Olga Andriivna – Doctor of Philosophy, Assistant of the Department of Fundamental Disciplines, Donetsk National Medical University.

Circle of scientific interests: information technologies, medical informatics, self-improvement of doctors.

DUDINA Oksana Valeriyivna – Candidate of Pedagogical Sciences, lecturer of the Department of Languages and Humanities № 2, Donetsk National Medical University.

Circle of scientific interests: methods of teaching English for professional purposes in higher education, peculiarities of training masters in medicine.

Стаття надійшла до редакції 14.01.2022 р.

УДК 378

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-203-57-61

DMYTRUK Vitalii Ivanovych –
candidate of Philological Sciences,
Associate Professor of the Department of theory
and methodology of Secondary Education
of the municipal institution
"Kirovohrad Vasyl Sukhomlynsky Institute
of postgraduate pedagogical education"
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4778-010X>
e-mail: wid_ua@ukr.net

ULYCHNYI Ihor Lyubomyrovych –
candidate of pedagogic sciences,
Associate professor of the department of pedagogy
of special and social education
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian
State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2614-2678>
e-mail: ulychIL@gmail.com

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL DETERMINANTS OF VOCATIONAL GUIDANCE IN THE CONTEXT OF THE TASKS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

Statement and justification of the relevance of the problem. The reform of the educational sector actualizes the need to solve modern educational tasks aimed at modelling a psychological environment favourable for the highly effective amateur activity of the individual. Only a properly organized interaction between the caregiver and the pupil in a meaningful new situation of Social Development encourages the child to develop his potential opportunities for self-growth, self-determination and self-improvement. That is why the study of psychological and pedagogical aspects of professional self-improvement of high school students in the educational process of school is a necessary prerequisite for the formation of an effective system of school career guidance counselling, especially in the context of implementing the tasks of the new Ukrainian school.

Analysis of recent research and publications. Psychological and pedagogical features of the educational process in general education schools are thoroughly covered in the works of I. Bekh, L. Hutsan, D. Zakatnova, O. Kyrychuk, E. Klimov, G. Kostyuk, O. Meljnyk, L. Morskaya, Z. Okhrimenko, M. Pavlyuk, K. Platonova, N. Ponomareva, M. Pryazhnikov, L. Romanova, M. Skyba, E. Starovoitenko, M. Tymenko, M. Jancur, K. Yarmachenko and others. An important area of their scientific development is the study of psychological conditions for activating the mechanisms of professional self-determination of students, focused on professional self-improvement of the individual, the basics of implementing the career guidance process. Unfortunately, it is worth noting that the existence of contradictions, the solution of which is due to the requirements for the

development of the digital economy and the reform of the modern educational space, requires justification of the latest psychological and pedagogical determinants of professional orientation of young students.

The object of the article is a definition and study of psychological and pedagogical aspects of Career Guidance and self-determination of high school students with the choice of a future profession in the context of the implementation of the concept of a new Ukrainian school.

Presentation of the basic material of the research. One of the priority areas of reforming the modern Ukrainian school, which has become urgent today, is to improve and develop career guidance mechanisms in the context of professional self-determination of students and conscious choice of the field of future work. The formation of a system of school career guidance counselling primarily involves taking into account the defining trends in the development of the labour market in the field of digital technologies, increasing its variability and mobility, and the emergence of new forms of employment on online platforms.

Activation of mechanisms of professional self-determination of the individual has a close connection with the formation of the potential for professional self-improvement. It is worth noting that in professional orientation, the concept of "potential" is considered in the plane of actual and potential in professional self-determination of students and is used by scientists primarily to study the self-regulating activity of the individual in professional self-growth.

Special attention should be paid to developing the potential for professional self-improvement of high school students. The works of modern

scientists convincingly confirm the need to activate professional self-determination of pupils based on the development of high school students' ability to self-knowledge and cognition of the features of the market professional environment, adequate self-assessment and assessment of the requirements of modern professions, coordination of their requests with the requirements of the chosen future professional activity. The mechanisms of professional self-determination are self-knowledge, self-esteem and self-improvement, which are the basis for a young person's entry into a certain professional environment [1; 2; 4; 9; 10].

The concept of "potential for professional self-improvement of high school students" is mainly interpreted as complex dynamic personality formation, which determines whether a child has a sufficient personal resources to interact with an extremely dynamic social environment, the requirements of which are constantly growing and require attracting previously unused internal reserves to grow the personal level to the level of new requirements of the development environment. This contradiction outlines the potential opportunities of a high school student for self-improvement during professional self-determination.

One of the interesting ways to increase the effectiveness of professional self-determination of student youth is the introduction into the educational process the methods of psychological and pedagogical design of career guidance activities aimed at forming the potential of professional self-improvement in high school students. This method is a dynamic educational strategy for activating the individual's self-activity in professional self-determination. Its dynamism focuses on taking into account the development of a modern pupil (ideals, beliefs, values, motives of activity) and the development of the social situation (socio-political, economic, cultural, environmental and other changes), which are determined by the growing requirements of the professional environment for the future specialist [4, p. 39].

Each person independently generates their professional potential during active interaction with the social environment. Most modern public institutions are aimed at creating favourable conditions for this. However, a crucial role in professional self-determination and growth is played by the individual himself, choosing, implementing and constantly adjusting his life program. Shifting the emphasis on the activity of the individual, recognizing his right to freely choose different life programs and responsibility for his future destiny is a determining factor in shaping the potential of professional self-improvement.

When choosing and trying to implement a certain life program, a person focuses primarily on

those socio-professional roles that will create opportunities to provide him with the best possible conditions for life safety. Modelling of the life program is based on the acquisition of human information and educational market services in order to master a certain educational and qualification level of professionalism. Under such conditions, a person becomes a potential carrier of professionalism for society long before the beginning of his professional career. The essence of the potential of the individual, in our opinion, is the ability to perform professional duties under certain objective conditions. However, such an opportunity has not yet been realized by a person, as sometimes his future profession has not been chosen yet, so professional training is not yet taking place. That is, everything outlined above is potential, and only with the beginning of the professional activity the potential of the individual is realized and begins to develop.

Implementation of the Concept of the New Ukrainian School (NUS) involves the creation of favourable conditions for the formation of students' competencies for professional self-determination and the development of potential for professional self-improvement in accordance with life goals for successful integration into society.

According to the latest forecasts, the labour and training market over the next decade will be affected by the following trends over the next decade: rapid changes in business models and the principles of their construction; a person will change his profession from 5 to 10 times during his life; training will take place throughout the career path and will be combined with work; interdisciplinarity becomes a prerequisite for management decisions and innovation [8].

Today it is appropriate to talk not about the choice of a sustainable sphere of employment, but the formation of a flexible model of life and professional activity in the dynamic development of the labour market. It is now necessary to help build adaptability as a set of skills and character traits and to provide navigation tools in this world [8].

Building the potential of professional self-improvement of students should be focused on understanding the need to maintain their competitiveness and mobility in employment throughout life. To do this, it is essential to master the competencies of adequate professional behaviour in the labour market, the ability to quickly reorient and retrain in cases of new forms and types of employment.

Therefore, the modern system of school vocational guidance should serve not only to make the right choice of students' future profession but also to teach them to "build" a professional career, to be able to make responsible decisions throughout their working lives.

Changes in the labour market and the general features of society began to require a qualitatively new approach to vocational training of young people and the creation of such conditions that would promote the activation of professional self-determination. The main areas of research in this context should be the study of the dynamics of the nomenclature of professions, the virtualization of professional activity, new forms of employment, modern content and requirements for professional activity, etc. [6, p. 84].

The transition of domestic general secondary education to 12 years of study and profiling of high school creates conditions for high school students to master the content of subjects at the standard level (mandatory minimum content of subjects that does not provide for further study), an academic level sufficient for their study in higher education institutions) and the level of specialized training (the content of subjects is in-depth, provides a focus on future professions).

Profile training is a type of differentiated training, which involves taking into account the educational needs, inclinations and abilities of students. Such differentiation is ensured by creating conditions for high school students to study in accordance with their professional self-determination. This is achieved through changes in the purpose, content, structure and organization of the educational process. The profile of study covers a set of basic and profile subjects and elective courses. Profile subjects, in particular, provide an applied orientation of learning through the integration of knowledge and methods of their application in various fields of practice and, above all, professional activities. Elective training courses, which are part of the variable part of the curriculum, provide internal specialization, deepen the content of specialized subjects, providing them with applied and initial professional specialization.

The high school operates mainly in the context of professional orientation. Profile education in 10 - 12 classes is carried out in the following main areas: social and humanitarian, natural and mathematical, technological, philological, artistic and aesthetic, sports. Their list corresponds to socially differentiated activities that are based on the social division of labour and contain knowledge of nature, man, society, culture, science and industry.

Profile education involves training and acquisition of relevant professional competencies by students through research of various types of professional activities through practical training, internships, volunteering, awareness of the need for lifelong learning, the importance of continuous personal and professional development.

During the profile training students:

- Understand how their interests, inclinations, abilities and preferences, as well as

weaknesses, are correlated with opportunities for realization in the labour market;

- consciously and critically determine their desired further educational and professional trajectories; can justify and explain their choice;
- understand the approximate sequence of steps to achieve their further educational and professional desires/plans;
- demonstrate proactivity in labour market research, attempts to gain practical experience;
- understand what are the further educational opportunities after completing general secondary education;
- can realistically assess the probable consequences of one or another further educational and professional choice;
- understand the main characteristics of the regional, national and global labour market; demonstrate the ability to critically analyze changes and processes in the labour market; are interested in the future of various professions;
- have basic skills of career planning, job search, communication with potential employers;
- are able to search for and critically evaluate information about professions and jobs;
- demonstrate entrepreneurship and innovation, the desire to develop their own business (understand that only they can be the creators of their workplace/profession);
- understand the importance of practical experience (in the form of practical training, internships, meetings with employers, entrepreneurs) before deciding on further educational and professional trajectory [7].

In the system of vocational guidance, it is important to take into account the interests of the regional labour market. Vocational 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 [7].

Therefore, the school career guidance process must include the acquaintance of students with the professions necessary for the development of united territorial communities (UTC), practical training, volunteering for the benefit of communities.

There are different options for the development of vocational guidance at the regional level:

1. The organization of vocational guidance in support schools is an effective means of forming effective vocational guidance centres in educational institutions, which is facilitated by the concentration and use of available resources of support institutions and conducting vocational guidance on their basis.

2. The expediency of vocational guidance based on interschool resource centres (IRC) is

determined by the possibility of providing career guidance work for many general secondary education institutions, a combination of vocational guidance and group work, vocational tests, the practice of applying acquired knowledge, skills and competencies.

3. The advantages of the organization of vocational guidance based on UTC is a significant increase in opportunities for cooperation with employers on vocational guidance of students, the creation and use of modern infrastructure. The functioning of educational and vocational hubs and career development centres based on educational institutions is promising, where students can try themselves in a certain profession, take part in the community and regional development projects.

Conclusions and prospects for further research direction. The formation of high school students' readiness for professional self-determination involves purposeful psychological and pedagogical influence on the student's personality, which actualizes the problem of choosing a future profession and related activities, especially independent, aimed at self-knowledge, self-assessment and acquaintance with the world of professions with the requirements of the chosen profession. The result of such vocational guidance is the conscious choice of students of their future profession. Reforming school vocational guidance in the context of the tasks of the New Ukrainian School involves providing targeted psychological and pedagogical support for professional self-determination of students during specialized training, forming an enterprising personality capable of flexibly responding to dynamic labour market demands in the digital economy. It is expedient to direct further scientific research on the substantiation of directions of improvement of the system of preparation of experts in vocational guidance work with pupils.

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%20seredn%20yau/novaukrainska-shkola-compressed.pdf>
 4. Мельник О.В., Уличний І.Л. Профорієнтаційна робота зі школярами в умовах профільного навчання : науково-методичний посібник для вчителів. Київ.: Мегапринт», 2008. 120 с.
 5. 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.

6. Пономарьова Н. Етапи становлення системи професійної орієнтації в Україні в аспектно-історичній ретроспективі. *Новий колегіум*. 2020. № 1. С. 73-85.

7. Професійна орієнтація у Новій українській школі. URL: https://uied.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/konczepcziaa-profori%D1%94ntaczii%CC%88-dlya-gromadskogo-obgovorennya-16_12_20-.pdf

8. Скиба М. Як можна покращити концепцію профорієнтації школярів. URL: <https://nus.org.ua/view/yak-mozhna-pokrashhyty-kontseptsiyu-proforiyentatsiyi-shkolyariv/>.

9. Уличний І.Л. Формування готовності студентів педагогічних вищих навчальних закладів до професійного самовдосконалення. / І. Уличний // Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Сер. : Педагогічні науки. 2014. Вип. 125. С. 211-215. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2014_125_53

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 socialnykh umovakh* [Becoming a professional in modern social conditions]. *Teorija i praktyka upravlinnja soc. systemamy*. no 2. pp. 109-115.
 2. Klimov, Ye.A. (2010) *Psikhologiya professionalnogo samoopredeleniya* [Psychology of professional self-determination]. Moscow: Izdatelskiy tsentr «Akademiya».
 3. Концепція «Nova ukrainsjka shkola». (2016, 27 zhovtnja) [The concept of "New Ukrainian school". (2016, October 27)]. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20seredn%20yau/novaukrainska-shkola-compressed.pdf>.
 4. Meljnyk, O.V., Ulychnyj, I.L. (2008) *Proforijentacijna robota zi shkoljaramy v umovakh profilnogho navchannja : naukovometodychnyj posibnyk dlja vchyteliv* [Career guidance work with students in the context of specialized training: a scientific and methodological manual for teachers]. Kyiv: Meghaprynt».
 5. Okhrimenko, Z.V. (2016). *Problemy vdoskonalennja systemy profesijnoji 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]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannja ditej ta uchnivjskoi molodi*. vol. 20 (2). pp. 88-100.
 6. Ponomarjova, N. (2020). *Etapy stanovlennja systemy profesijnoji orijentaciji v Ukraini v aspektno-istorychnij retrospektyvi* [Stages of formation of the system of professional orientation in Ukraine in the aspect-historical retrospective]. *Novyj koleghium*. no 1. pp.73-85.
 7. Profesijna orijentacija u Novij ukrainskij shkoli [8. Professional orientation in the New Ukrainian school]. Available at: https://uied.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/konczepcziaa-profori%D1%94ntaczii%CC%88-dlya-gromadskogo-obgovorennya-16_12_20-.pdf.
 8. Skyba, M. *Jak mozhna pokrashhyty koncepciju proforijentaciji shkoljariv* [How to improve the concept

of vocational guidance for students]. Available at: <https://nus.org.ua/view/yak-mozhna-pokrashhyty-kontseptsiyu-proforyentatsiyi-shkolyariv/>.

9. Ulychnyi, I.L. (2014). *Formuvannia hotovnosti studentiv pedahohichnykh vyshchyykh navchalnykh zakladiv do profesiinoho samovdoskonalennia* [Kirovohradskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka]. Naukovi zapysky. Ser. : Pedahohichni nauky. Vyp. 125. S. 211-215. Rezhym dostupu: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2014_125_53

10. Jancur, M.S. (2012). *Profesijna orijentacija i metodyka proforijentacijnogi roboty* [Professional orientation and methods of career guidance work]. Kyiv: Vydavnychij dim «Slovo».

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ДМИТРУК Віталій Іванович – кандидат філологічних наук, доцент кафедри теорії і методики середньої освіти комунального закладу «Кіровоградський інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського».

Наукові інтереси: вивчення етапів професійного становлення старшокласників, визначення шляхів удосконалення профорієнтаційної роботи.

УЛИЧНИЙ Ігор Любомирович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки спеціальної та соціальної освіти

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

DMYTRUK Vitalii Ivanovych – candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of theory and methodology of Secondary Education of the municipal institution "Kirovohrad Vasyl Sukhomlynsky Institute of postgraduate pedagogical education".

Research interests: study of the stages of professional development of high school students, determination of ways to improve career guidance counselling.

ULYCHNYI Ihor Lyubomyrovych – candidate of pedagogic sciences, associate professor of the department of pedagogy of special and social education of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

Research interests: research of guilt, capacity building of professional self-improvement of high school students, psychological and pedagogical support of career guidance counselling.

Стаття надійшла до редакції 13.01.2022 р.

УДК 378.4

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-203-61-68

ДРАГАНЮК Сергій Володимирович –

кандидат фізико-математичних наук, старший викладач кафедри вищої математики і статистики

Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

ORCID:<https://orcid.org/0000-0001-7697-3480>

e-mail: drahanyuk.sv@pdpu.edu.ua

СИНЮКОВА Олена Миколаївна –

кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри вищої математики і статистики

Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-8340-6940>

e-mail: olachepok@ukr.net

«ПОБУДОВИ» У ТРИВИМІРНОМУ ЕВКЛІДОВОМУ ПРОСТОРИ ТА ДОЦІЛЬНИЙ ХАРАКТЕР ЇХ ВИСВІТЛЕННЯ У НАВЧАЛЬНИХ КУРСАХ ЕВКЛІДОВОЇ СТЕРЕОМЕТРІЇ ЗА УМОВИ ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Як добре відомо, до першої половини дев'ятнадцятого століття, сформована у вигляді нехай і не досконалої з сучасної точки зору аксіоматичної теорії, геометрія тривимірного евклідового простору (про можливість існування просторів більших вимірностей та інших геометрій взагалі не було й думки) ототожнювалася з наукою про властивості статичних просторових форм довкілля, розглядалася виключно як «фізична»

геометрія безпосередньо оточуючого людину середовища. Подібні статичні форми, зрозуміло, мали і мають як природне походження, так і утворюються в результаті практичної діяльності людей. Статичними вони є лише умовно. І природно створені форми припускають природну руйнацію, зміни та оновлення, і відповідна практична діяльність людей є напрямленою як на руйнацію старих, так і на створення нових доцільних просторових форм. Відповідно до фізіології

людини, подібні зміни, принаймні з первинної точки зору, сприймаються як такі, що мають покрововий, конструктивний, характер. Саме тому для «фізичної» геометрії цілком природним є ототожнення поняття про існування геометричної фігури з поняттям про можливість її конструктивної побудови.

Але зараз, на сучасному етапі розвитку математики як науки, з теоретичної точки зору ми розглядаємо геометрію тривимірного евклідового простору у вигляді сконструйованої згідно визначених вимог аксіоматичної теорії, виокремлюючи у межах цієї теорії елементарну геометрію як її конструктивну складову. Змістове наповнення поняття про елементарну геометрію у першу чергу включає до себе відповідну аксіоматику усієї теорії, аксіоматику, що має так званий конструктивний характер, складається зі скінченної кількості назв неозначуваних множин, скінченної кількості назв неозначуваних відношень разом з їх типізацією, тобто, вказівкою на те, між якими множинами ці відношення діють, та скінченної кількості сформульованих аксіом. По-друге, вона містить конструктивного характеру умовиводи теорії цієї аксіоматики, тобто, такі твердження її теорії, справедливості яких у даній теорії можна обґрунтувати за допомогою міркувань конструктивного характеру, та такі поняття її теорії, означення яких можна навести за допомогою міркувань конструктивного характеру та існування яких у межах даної теорії можна обґрунтувати за допомогою саме такого характеру міркувань.

У той же час загальновідомо (див. [1], наприклад), що традиційно, курси геометрії закладів загальної середньої освіти носять двоїстий характер, ставлячи за мету органічно поєднати у собі закономірності «фізичної» геометрії докільля з геометрією у вигляді аксіоматичної теорії. При цьому основну частину останньої утворює саме елементарна геометрія як її конструктивна складова.

Цим, здається, і можна пояснити той факт, що у переважній більшості підручників з геометрії для закладів загальної середньої освіти при формулюванні більшості тверджень щодо існування тих чи інших геометричних фігур замість слова «існує» вживаються словосполучення «можна провести» чи «можна відкласти», які, за своїм змістом, є рівносильними до словосполучення «можна побудувати». Як правило, все починається з формулювань відповідних аксіом. (Класичним тут є приклад твердження про те, що через будь-які дві точки можна провести пряму і лише одну). І подалі, умови наступних теорем і задач, які, за своїм змістом є твердженнями існування відповідних геометричних фігур, часто мають аналогічну «вільність»

формулювань. При цьому, свідомо, чи не свідомо, термінологія «побудов» використовується, насамперед, тоді, коли обґрунтування відповідного існування проводиться за допомогою конструктивного характеру міркувань.

Подібна ситуація, з наукової точки зору, є цілком неприйнятною у першу чергу для планіметрії, яка, традиційно, включає до себе таку тему як «Геометричні побудови на евклідовій площині за допомогою циркуля і лінійки».

Зрозуміло, що, історично, циркуль і лінійка, є основними, найпростішими (але не єдиними) інструментами такого виду професійної діяльності людей, як креслення, саме креслення на плоских поверхнях. Реалізація необхідних кроків процесу креслення виступає як процес послідовного конструювання підсумкового зображення. На кожному кроці з'являються певні елементи шуканого зображення, отримані у результаті скінченної кількості конкретних дій, реалізованих за допомогою конкретних креслярських інструментів. Природними математичними абстракціями і таких елементів, і зображення у цілому, є певні фігури евклідової планіметрії. Це і стало передумовою виникнення відповідних форм математичного моделювання подібного процесу креслення на підставі аксіоматичної теорії евклідової планіметрії. Як вже було підкреслено у [4], цілком природним представляється той факт, що на перших етапах формування евклідової геометрії як науки, тоді, коли вона виступала виключно як «фізична» геометрія, циркуль і лінійка безпосередньо розглядалися як внутрішні елементи самої геометрії, факт існування у геометрії відповідної фігури ототожнювався з реальною можливістю побудови фізичної моделі такої фігури за допомогою реальних циркуля і лінійки. У подальшому, в процесі формування евклідової геометрії як дедуктивної теорії, в процесі її організації у вигляді аксіоматичної теорії, природною стала необхідність чіткого визначення поняття про те, що треба мати на увазі під «побудовами за допомогою циркуля і лінійки» у межах саме аксіоматичної теорії евклідової планіметрії, необхідність чіткого розмежування змісту поняття про можливість «побудови» геометричної фігури з поняттям про її існування. (Перші питання такого типу виникли у зв'язку з відомими задачами про трисекцію кута та про подвоєння кубу).

Загальновідомо (див. [5, 6] наприклад), що і аксіоматична теорія евклідової стереометрії, і аксіоматична теорія евклідової планіметрії є повними, не залежно від конкретних, покладених у основу цих теорій, аксіоматик. Повнота несуперечливої аксіоматичної теорії

означає, що до цієї теорії не можна додати незалежні від аксіом її аксіоматики твердження про поняття цієї теорії так, щоб у результаті знову отримати несуперечливу аксіоматичну теорію. З іншого боку, формування теорії «побудов за допомогою циркуля і лінійки» саме як математичної теорії вимагає певної математичної формалізації характеристичних рис таких побудов у вигляді відповідних аксіом. В силу повноти, останнє не є можливим безпосередньо у межах аксіоматичної теорії евклідової планіметрії. Треба будувати продовження відповідної аксіоматики, у найпростішому варіанті, канонічне. При дотриманні необхідних умов для наведених формулювань, його, одночасно, можна розглядати і як канонічне продовження відповідної аксіоматики всієї евклідової геометрії. Як результат, утворюється нова аксіоматика, для якої аксіоматика евклідової геометрії безпосередньо є природною складовою ([5, 7], наприклад). При цьому варто відзначити, що є можливими і реально існують різні варіанти аксіоматики теорії «побудов на евклідовій площині за допомогою циркуля і лінійки» як канонічного продовження аксіоматики евклідової планіметрії, варіанти аксіоматичної теорії «побудов» на евклідовій площині за допомогою інших, ніж класичний варіант поєднання «циркуля і лінійки». «інструментів» (див. [8, 9], наприклад). На відміну від загального поняття про аксіоматику евклідової геометрії, стандартний курс геометрії закладів загальної середньої освіти, як правило, не містить жодної тези щодо аксіоматики теорії «побудов за допомогою циркуля і лінійки». У той же час, на початку введення поняття «Геометрія – 7» міститься твердження типу «Давайте домовимося, що за допомогою лінійки ми можемо..., за допомогою циркуля ми можемо... Жодних інших дій за допомогою цих інструментів ми виконувати не можемо...». По суті, це – аналоги аксіом лінійки і циркуля. Отже, поняття про аксіоматику «циркуля і лінійки» у курсах геометрії закладів загальної середньої освіти присутнє, хоча і у неявному вигляді.

Для реалізації «фізичних» побудов у оточуючому людину тривимірному середовищі використовують різні спеціальні інструменти, але зрозуміло, що не у першу чергу креслярські. Визначені у результаті абстрагування певні властивості таких інструментів реальних просторових побудов, так само, як властивості циркуля і лінійки, можна сформулювати у вигляді відповідного канонічного продовження аксіоматики евклідової стереометрії. І зразки подібних аксіоматик у навчальній літературі з евклідової геометрії є відомими (див. [10, 11, 12], наприклад). Наведені міркування дозволяють

зробити висновок про те, що, виходячи як з наукової точки зору, так і з позиції організації системи практико-орієнтованого навчання, у курсах геометрії закладів загальної середньої освіти «побудови» у межах геометрії тривимірного евклідового простору варто розглядати з тих же самих позицій, що й у евклідовій планіметрії, варто визнати актуальними всі теоретичні розробки, що представляють собою підґрунтя відповідних практичних застосувань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

З теоретичної точки зору, може існувати безліч відповідного типу канонічних продовжень аксіоматики евклідової стереометрії. В Україні, з навчально-методичної літератури сьогодення, відомими, здається, є три з них ([10, 11, 12]). На жаль, для всіх трьох не вказано ті конкретні інструменти, скажімо, зі сфери будівництва, технічні можливості яких для відповідних канонічних продовжень виступають у якості «фізичного» підґрунтя їхнього змістового наповнення. Лише у третьому варіанті мова йде про деяку «пластинку», яку проголошено тим «фізичним» інструментом, функціональні характеристики якого виступають як прототип можливості «побудови» у евклідовому просторі площини за трьома її не колінеарними побудованими точками. Кожний з наведених варіантів подалі розглянемо у роботі.

Одночасно, треба відзначити, що традиційно, точніше, навіть, насамперед, під «побудовами» у тривимірному евклідовому просторі розуміють теорію «побудов» зображень геометричних фігур [14]. Сутність подібних «побудов» та їхній зв'язок з відповідною аксіоматикою теорії «побудов» також буде висвітлено у роботі.

У якості «побудов» у тривимірному евклідовому просторі розглядають також операції утворення тривимірних геометричних фігур з їхніх двовимірних розгортко.

Впровадження практико-орієнтованої системи навчання у закладах загальної середньої освіти, насамперед, на рівні старшої школи, є не лише сучасним освітнім трендом, а й нагальною вимогою сьогодення. Задачі на «побудови» систематичних курсів евклідової геометрії містять у собі майже необмежені можливості для впровадження саме такої системи навчання. І справа не лише у тому, що своїм виникненням вони зобов'язані практичній, професійній, діяльності людей і у подібній діяльності знаходять своє безпосереднє застосування. Відпрацьована століттями загальна схема їхнього розв'язання містить у собі майже невичерпні можливості для відпрацювання вмінь і навичок проведення дедуктивних міркувань, розвитку так званої буденної логіки у тих, хто навчається. Значення як першого, так і другого з вищевказаних

аспектів, з точки зору задач, на розв'язання яких спрямовано загальну середню освіту, важко переоцінити. У той же час, загальновідомо, що, навіть розв'язання планіметричних задач на «побудову за допомогою циркуля і лінійки» достатньо часто викликає утруднення не лише в учнів, а й у певної кількості вчителів, будь-які методичні розробки, що висвітлюють теоретичну сутність цього типу задач і у достатній кількості наводять зразки їхнього розв'язання, варто визнати з методичної точки зору актуальними. А теоретичні й практичні аспекти поняття про «побудову» у стереометрії залишаються дискусійними, навіть, у колі фахівців з методики навчання математики у закладах загальної середньої освіти. Дана стаття представляє собою один з наслідків подібних дискусій.

Мета роботи полягає в уточненні сутності поняття про «побудову» у межах, або на підставі, аксіоматичної теорії евклідової стереометрії, визначенні доцільних практичних шляхів її відтворення у навчальних курсах геометрії закладів загальної середньої освіти.

Матеріали і методи дослідження. Для обґрунтування відповідних умовиводів було застосовано такі методи проведення теоретичних досліджень, як аналіз та синтез, дедукція та аналогія. Наукове підґрунтя дослідження створили сучасні концепції аксіоматики, аксіоматичної теорії, таких співвідношень між аксіоматиками, як еквівалентність, продовження, зокрема, канонічне продовження. Безпосередній матеріал дослідження склали сучасні навчальні програми з геометрії для закладів загальної середньої освіти та їхнє змістове наповнення у вигляді лінійок підручників різних колективів авторів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розглянемо варіант аксіоматики стереометричної теорії «побудов», запропонований у навчальному посібнику з геометрії для учнів 10–11 класів шкіл і класів з поглибленим вивченням математики [11]. У контексті вищевказаного, для теоретичного усвідомлення сутності питання, при цьому дозволимо собі певні коментарі та уточнення.

1. У якості відповідної («базової») аксіоматики тривимірного евклідового простору будемо розглядати аксіоматику О. В. Погорелова у її «шкільному» варіанті [2] або аксіоматику, неповний варіант якої наведено у будь-якому сучасному підручнику «Геометрія – 10». (Зрозуміло, що всі аксіоматики евклідової стереометрії є еквівалентними між собою. На даний час, в Україні, всі аксіоматики, явним чи неявним чином покладені у основу підручників з геометрії для закладів загальної середньої

освіти, у значній мірі є схожими саме на аксіоматику О. В. Погорелова).

2. Аксіоматику доповнимо назвами двох неозначуваних понять: неозначувана множина – сукупність побудованих геометричних фігур; неозначуване відношення – операція побудови геометричної фігури, переведення її з категорії не побудованих – у категорію побудованих; , де – множина всіх фігур аксіоматичної теорії аксіоматики , елемент шкали, утвореної над неозначуваними множинами аксіоматики .

3. Перелік аксіом аксіоматики доповнимо наступними твердженнями:

1. для кожної площини справджуються твердження всіх планіметричних аксіом теорії «побудов за допомогою циркуля і лінійки»;

2. кожна фігура евклідового простору, задана умовою задачі на побудову, є побудованою;

3. кожна побудована фігура містить принаймні одну побудовану точку, для кожної побудованої фігури, відмінної від усього евклідового простору, у евклідовому просторі існує принаймні одна побудована точка, яка цій фігурі не належить;

4. якщо дві фігури евклідового простору є побудованими, то можна визначити, чи є їх перетин порожньою множиною, чи ні, якщо він не є порожньою множиною, то він є побудованою фігурою;

5. якщо дві фігури евклідового простору є побудованими, то побудованою фігурою є їх об'єднання;

6. якщо побудовано дві різні точки, то побудованою є пряма, яка ці точки містить;

7. якщо побудовано три різні точки, що не належать одній прямій, то побудованою є площина, яка ці точки містить;

8. у евклідовому просторі існує принаймні одна побудована площина.

Як результат, утвориться аксіоматика теорії «побудов» тривимірного евклідового простору. Така аксіоматика є канонічним продовженням аксіоматики , її теорія містить теорію аксіоматики . Так само, як аксіоматика є канонічним продовженням певної аксіоматики евклідової планіметрії, дана аксіоматика є канонічним продовженням аксіоматики «циркуля і лінійки», створеної як канонічне продовження цієї аксіоматики евклідової планіметрії.

4. У теорії даної аксіоматики загальну задачу на «побудову» геометричної фігури евклідового простору, традиційно, будемо розглядати як задачу наступного виду.

1. У евклідовому просторі задано скінченну кількість геометричних фігур, або не задано жодної геометричної фігури; згідно другої доданої аксіомати, задані фігури вважаються побудованими.

2. Вказано властивості певної геометричної фігури, яку визначено як шуканий результат розв'язання даної задачі на побудову;

3. Застосовуючи додані аксіоми (1)–(8), у будь-якій послідовності, у необхідній кількості, але лише скінченну кількість разів, треба перетворити визначену не побудовану геометричну фігуру у побудовану.

Як і для теорії аксіоматики «побудов за допомогою циркуля і лінійки», найважливішим твердженням теорії створеної аксіоматики є твердження про те, що кожна побудована фігура теорії цієї аксіоматики існує у евклідовому просторі з точки зору визначеної «базової» аксіоматики евклідового простору, «побудови» геометричних фігур у теорії аксіоматики, одночасно, є конструктивного характеру обґрунтуваннями фактів існування цих фігур у теорії «базової» аксіоматики евклідового простору. Обернене твердження, зрозуміло, не є вірним: у теорії «базової» аксіоматики евклідового простору, а, отже, і у теорії аксіоматики, існують фігури, про які доведено, що їх неможливо побудувати у теорії аксіоматики, серед них є й фігури, існування яких може бути обґрунтовано у теорії «базової» аксіоматики за допомогою міркувань конструктивного характеру.

У теорії аксіоматики загальна схема розв'язання задач на «побудову», за аналогією до теорії розв'язання задач на «побудову за допомогою циркуля і лінійки», складається з чотирьох, традиційних, етапів: аналіз, побудова, доведення та дослідження. Реалізація етапу дослідження, як і для планіметрії, у більшості випадків, по суті, представляє собою розв'язання геометричної задачі з геометричними параметрами. (У ролі параметрів при цьому виступають вихідні дані задачі).

Варіант, що запропоновано у [12] схожий на варіант, представлений у [11].

З третім варіантом канонічного продовження аксіоматики тривимірного евклідового простору для створення відповідної аксіоматики теорії «побудов» можна ознайомитися, наприклад, за [10]. Як і у випадках перших двох варіантів, вказане першоджерело носить навчальний, а не науковий характер. Саме цим, здається, пояснюється факт не повної чіткості його представлення.

Як і у першому варіанті, до обраної аксіоматики тривимірного евклідового простору тут додаються назви таких самих двох неозначуваних понять. Далі наводиться відповідний перелік доданих аксіом. Перелік аксіом третього варіанту є ширшим за перший. Додатково, він містить аксіоми щодо можливостей «побудови» сферичної,

циліндричної та конічної поверхонь. У підсумку, у якості аксіом теорії «побудов» у тривимірному евклідовому просторі, тут сформульовано наступні твердження:

1. якщо побудовано три не колінеарні точки, то можна побудувати площину, яка їх містить;

2. якщо побудовано дві не паралельні площини, то можна побудувати пряму їх перетину;

3. якщо площину побудовано, то на цій площині можна виконати всі побудови, передбачені аксіоматичною теорією «побудов» на евклідовій площині «за допомогою циркуля і лінійки»;

4. точки, прямі, кола і півплощини, задані умовою задачі на побудову, є побудованими (тут, мабуть, краще було би обрати той варіант даної аксіоми, при якому стверджується, що всі геометричні фігури, задані умовою задачі на побудову, вважаються побудованими);

5. існує принаймні чотири побудовані точки, які не є компланарними (тобто, не належать до жодної однієї площини);

6. якщо побудовано точку і відрізок, то можна побудувати сферу з центром у точці радіусу;

7. якщо побудовано пряму і відрізок, то можна побудувати пряму кругову циліндричну поверхню з віссю і радіусом;

8. якщо побудовано точку, пряму і кут, то можна побудувати таку пряму кругову конічну поверхню, вершина якої знаходиться у точці, вісь якої є паралельною до прямої, кут нахилу до осі твірних якої дорівнює.

Зрозуміло, що завдяки наявності тут аксіом (6) – (8), ця аксіоматика є сильнішою за першу, попередньо наведену, аксіоматику канонічного продовження. Фактично, вона сама вже є канонічним продовженням цієї першої аксіоматики. Існують геометричні фігури, які можна «побудувати» у теорії цієї аксіоматики, але не можна «побудувати» у теорії першої аксіоматики, еліпс, гіпербола та парабола як конічні перерізи, наприклад. Подібна ситуація в геометрії тривимірного евклідового простору у повній мірі відтворює аналогічній ситуації у реальному «фізичному» довкіллі. Якщо певного об'єкту у природі існувати не може, то й побудувати, виробити, знайти його неможливо. Якщо об'єкт існує, то певних інструментів для його побудови може не вистачати, якщо додати інші інструменти, то подібного, поширеного, набору інструментів для побудови даного об'єкту вже може виявитися достатнім.

Звернемо особливу увагу на той факт, що всі наведені варіанти канонічних продовжень аксіоматик евклідової стереометрії у якості однієї з доданих аксіом містять твердження про те, що для кожної площини справджуються

твердження всіх планіметричних аксіом теорії «побудов за допомогою циркуля і лінійки». Цей факт є дуже суттєвим з точки зору теорії співвідношень між аксіоматиками. Він означає, що так само, як аксіоматика евклідової стереометрії є канонічним продовженням відповідної аксіоматики евклідової планіметрії у всіх аксіоматичних теоріях тривимірного евклідового простору, явним чи неявним чином покладених у основу сучасних підручників з геометрії для закладів загальної середньої освіти України, аксіоматики наведених варіантів теорій «побудов» евклідової стереометрії є канонічними продовженнями будь-якої аксіоматики теорії «побудов за допомогою циркуля і лінійки» евклідової планіметрії.

Як вже було вказано, традиційно, навіть, насамперед, під «побудовами» у тривимірному евклідовому просторі розуміють також теорію «побудов» зображень геометричних фігур даного простору. Варто усвідомлювати, що при цьому маються на увазі «побудови» іншого характеру. Так само, як евклідова геометрія у цілому сформувалася як наука, що узагальнює досвід людини по дослідженню властивостей просторових форм безпосередньо оточуючого її середовища з метою їх опанування, теорія зображень, точніше, різні теорії зображень, просторових фігур евклідового простору, у загальному випадку, на поверхнях цього простору, тобто, створення на їх основі певних підмножин тривимірного простору менших вимірностей, також сформувалася у своєму сучасному вигляді як відповідь на практичні, у першу чергу, професійні, потреби людей по відповідному опануванню властивостей тих же самих просторових форм довкілля. Як математичні теорії, всі подібні теорії зображень безпосередньо є складовими частинами евклідової стереометрії. У курсі стереометрії закладів загальної середньої освіти головним чином розглядають метод паралельного проектування зображення просторових фігур евклідового простору на евклідовій площині. Цей метод там застосовують до найпростіших фігур евклідового простору – до многогранників, прямого кругового циліндра, прямого кругового конуса, прямого кругового зрізаного конуса та кулі. Оскільки відповідні зображення є плоскими фігурами, підмножинами так званої картинної площини, евклідової площини, природно, виникає питання не лише про їх існування та наявні геометричні характеристики, а й про можливість їхньої «побудови за допомогою циркуля і лінійки». Такі питання, зрозуміло, можуть бути розв'язаними у межах будь-якої з наведених аксіоматик теорії «побудов» у тривимірному евклідовому просторі. При цьому також зрозуміло, що питання про

можливість «побудови» самої геометричної фігури та її зображення за своєю сутністю є різними, позитивна відповідь на одне з них не тягне за собою позитивної відповіді на інше.

Між фігурами евклідового простору, традиційно, виділяють чотири великі групи основних відношень: проєктивні, афінні, відношення подібності та метричні. Позиційною задачею теорії зображень геометричних фігур евклідового простору називають задачу встановлення за зображеннями геометричних фігур проєктивних відношень між їх елементами, або між елементами геометричних фігур, які визначаються через зображені фігури за допомогою проєктивних відношень. Аналогічним чином вводять поняття про афінну задачу, евклідову задачу (задачу подібності), метричну задачу теорії зображень геометричних фігур. Зображення фігури евклідового простору називають повним або позиційно повним, якщо за цим зображенням можна однозначно встановити всі проєктивні відношення між будь-якими елементами даної фігури та між фігурами, які визначаються на підставі даної за допомогою проєктивних відношень. Аналогічним чином вводять поняття про афінно повні, подібно повні, метрично повні зображення. Для позиційно повного зображення кожна позиційна задача теорії зображень має єдиний розв'язок. Аналогічні твердження є справедливими для афінно повних, подібно повних і метрично повних зображень (див. [5, 13], наприклад).

Відомо, що значну кількість позиційних, афінних, евклідових та метричних задач теорії зображень просторових фігур на картинній площині у випадках відповідної повноти їхніх зображень можна розв'язати як результат покрокових побудов на картинній площині «за допомогою циркуля і лінійки» (див., наприклад, [14, 15]), тобто, як у межах відповідної аксіоматичної теорії «побудов» на евклідовій площині, так і у межах її канонічного продовження до теорії «побудов» тривимірного евклідового простору. При цьому, у випадку позиційної повноти зображення «побудовам» на картинній площині «за допомогою циркуля і лінійки», найчастіше, будуть однозначно відповідати «побудови» у евклідовому просторі за умови вищезазначеної узгодженості відповідних канонічних продовжень відповідних аксіоматик. У результаті, ми будемо одночасно мати як «побудови» на зображенні (планіметрія), так і «побудови» за зображеннями (стереометрія).

У якості «побудов» у тривимірному евклідовому просторі розглядають також операції утворення тривимірних геометричних фігур з їх двовимірних розгортки. Питання щодо існування відповідних фігур входять до

контенту аксіоматичної теорії евклідової стереометрії. Питання можливості «побудови» відповідних розгорток «за допомогою циркуля і лінійки», зрозуміло, є питаннями відповідного канонічного продовження аксіоматики евклідової планіметрії. Наведені приклади аксіоматик теорій «побудов» тривимірного евклідового простору гарантують можливість «побудови» у межах кожної з наведених аксіоматичних теорій відповідної геометричної фігури у випадку обґрунтованості факту її існування як фігури евклідової стереометрії і факту можливості «побудови» її розгортки за допомогою циркуля і лінійки.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. За своїм теоретичним підґрунтям теорія «побудов» у евклідовій стереометрії принципово не відрізняється від планіметричної теорії «побудов за допомогою циркуля і лінійки». Отже, за умови практико-орієнтованої спрямованості процесу навчання, є сенс у невеликому обсязі додати розділи, присвячені «побудовам» у тривимірному евклідовому просторі до традиційного контенту курсу евклідової стереометрії закладів загальної середньої освіти. Зрозуміло, що при цьому ступінь заглибленості у сутність питання повинен бути, приблизно, таким самим, як у курсі планіметрії базової загальної середньої освіти при висвітленні питання про «побудови» на евклідовій площині «за допомогою циркуля і лінійки». Одночасно, у курсі евклідової планіметрії важливо звернути увагу учнів на існування для евклідової площини різних теорій «побудов», «за допомогою різних інструментів», розкрити сутність природних витоків подібного існування.

Відповідні питання, безумовно, варто додати і до змістового наповнення фахової підготовки у педагогічних закладах вищої освіти майбутніх вчителів математики закладів загальної середньої освіти. Подібні питання безпосередньо відносяться до наукових засад сучасних курсів геометрії закладів загальної середньої освіти.

Представлені у роботі дослідження проведено у рамках міжнародного проєкту MoPED.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Александров А. Д. Проблемы науки и позиция ученого. Ленинград: Наука, 1988. 511 с.
2. Александров А. Д. Вернер А.Л., Рыжик В.И. Геометрия для 10–11 классов: учеб. пособие для учащихся шк. и классов с углубл. изуч. математики. Москва: Просвещение, 1992. 464 с.
3. Атанасян Л.С., Базылев В.Т. *Геометрия*. В 2-х ч., Ч. 2: учеб. пособие для студентов физ.-мат. фак. пед. ин-тов. Москва: Просвещение, 1987. 352с.

4. Бевз Г. П., Бевз В. Г., Владімірова Н. Г. Геометрія: підруч. для 7 кл. загальноосвіт. навч. закл. Київ: Генеза, 2015. 192 с.

5. Бевз Г. П., Бевз В. Г., Владімірова Н. Г. Геометрія. Профільний рівень : підруч. для 10 кл. закладів загальної середньої освіти. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2018. 272 с.

6. Бурда М. І., Тарасенкова Н. А. Геометрія: підручник для 7-х класів. Київ.: Зодіак-ЕКО, 2007. 208 с.

7. Веннинджер М. Модели многогранников. М.: Мир, 1974. 236 с.

8. Егоров И. П. О математических структурах. Москва: Знание, 1976. 64 с.

9. Єршова А. П., Голобородько В. В., Крижановський О. Ф. Геометрія. Підручник для 7 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Х.: Ранок, 2016. 224 с.

10. Єршова А. П., Голобородько В. В., Крижановський О. Ф., Єршов С. В. Геометрія (профільний рівень): підруч. для 10 кл. закл. загал. серед. освіти. Харків: Вид-во «Ранок», 2018. 288 с.

11. Істер О.С. Геометрія: Підручник для 7 класу загальноосвітніх навчальних закладів. К.: Освіта, 2007. 224 с.

12. Істер О.С. Єргіна О. В Геометрія: (профільний рівень) : підруч. для 10-го кл. закл. заг. серед. освіти Київ : Генеза, 2018. 368 с.

13. Кутузов Б. В. Геометрия: пособие для учительских и педагогических институтов. Москва: Учпедгиз, 1950. 284с.

14. Погорелов А. В. Геометрия: учеб. для 7 – 11 кл. сред. шк. Москва: Просвещение, 1990. 384 с.

15. Сборник задач по геометрии. Часть 2. Учеб. пособие для студентов физ.–мат. фак. пед. ин-тов / Под ред. Л. С. Атанасяна. Москва: Просвещение, 1975. 176 с.

16. Синюкова О. М., Ладиненко Л. П. Зображення просторових фігур на площині при викладанні евклідової геометрії: навчальний посібник. Частина 1.Одеса: Фенікс, 2019. 486 с.

17. Синюкова О. М. Чепок О. Л. Практико-орієнтована форма організації процесу навчання як необхідна передумова опанування конструктивних елементів евклідової геометрії у закладах загальної середньої освіти. Фізико-математична освіта. 2020. Випуск 4(26). С. 100–106. DOI 10.31110/2413-1571-2020-026-4-017.

18. Тадеєв В. О. Геометрія. Основи стереометрії: многогранники: дворівневий підручник для 10 класу загальноосвітніх навчальних закладів . Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2003. 384 с.

19. Теплінський Ю. В. Елементи конструктивної геометрії: навч. посіб. Кам'янець–Подільськ: Кам'янець–Поділ. держ. ун-т, 2005. 152 с.

20. Pambuccian, V. (2008). Axiomatizing geometric constructions Journal of Applied Logic. Volume 6, Issue 1, P. 24-46

REFERENCES

1. Aleksandrov, A. D. (1988). *Problemy nauki i pozicija uchenogo*. [Problems of science and the position of the scientist]. Leningrad: Nauka. 511 s. [in Russian].

2. Aleksandrov, A.D. Verner A. L. Rusik V.I. (1992). *Geometrija dlja 10–11 klassov* [Geometry for 10-11 grades] Moskva: Prosveshhenie, 1464 s. [in Russian].

3. Atanasjan, L.S., Bazylev, V.T. (1987). *Geometrija* [Geometry]. V 2-h ch., Ch. 2 Moskva: Prosveshhenie. 352s. [in Russian].

4. Bevz, H. P., Bevz, V. H. & Vladimirova, N. H. (2015). *Heometriia* [Geometry]: pidruch. dlja 7 kl. zahalnoosvit. navch. zakl. Kyiv: Heneza, 192 s.

5. Bevz, H. P., Bevz, V. H. & Vladimirova, N.H. (2018). *Heometriia* [Geometry]: pidruch dlja 10 kl. : pidruch. dlja zahalnoosvitn. navch. zakl.: profil. rivnen. Kyiv: Heneza. 272 s.

6. Burda, M. I. & Tarasenkova N. A. (2007). *Heometriia: pidruchnyk dlja 7-gh klasiv* [Geometry: a textbook for the 7th form.] Kyiv: Zodiak-EKO, 208 s.

7. Vennyndzher, M. (1974). *Modely mnohohrannykov*. [Models of polyhedrons.] Moskva: Myr. 236 s.

8. Egorov, I. P. (1976). *O matematicheskikh strukturah*. [About mathematical structures]. Moskva: Znanie. 64s. [in Russian].

9. Iershova, A. P., Holoborodko, V. V. & Kryzhanovskiy, O. F. (2016). *Heometriia*. [Geometry.] Pidruchnyk dlja 7 klasu zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv. Kharkiv: Ranok. 224 s.

10. Iershova, A. P., Holoborodko, V. V., Kryzhanovskiy, O. F. & Yershov, S. V. (2018). *Heometriia*. [Geometry.] Pidruchnyk dlja 10 klasu zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv. Kharkiv: Ranok. 288 s.

11. Ister, O.S. (2007) *Heometriia* [Geometry]: Pidruchnyk dlja 7 klasu zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv. Kyiv: Osvita, 2007. 224 s.

12. Ister, O.S. (2018). *Heometriia* [Geometry]: Pidruchnyk dlja 10 klasu zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv. Kyiv: Osvita, 368 s.

13. Kutuzov, B. V. (1950). *Geometrija* [Geometry]. Moskva: Uchpedgiz. 284s. [in Russian].

14. Pogorelov, A. V. (1990). *Geometrija* [Geometry]. Moskva: Prosveshhenie. 384 s. [in Russian].

15. *Sbornik zadach po geometrii. Chast' 2* [Collection of problems in geometry. Part 2.]. Atanasjan, L.S. (Ed). Moskva: Prosveshhenie, 1975. 176 s. [in Russian].

16. Syniukova, O.M., Ladynenko, L.P. (2019). *Zobrazhennia prostorovykh fihur na ploshchyni pry vykladanni evklidovoi heometrii: navchalnyi posibnyk. Chastyina 1* [Images of spatial figures on a plane in the teaching of Euclidean geometry. Part 1]. Odesa: Feniks, 486 s. [in Ukrainian].

17. Syniukova, O.M. Chepok, O.L. (2020). *Praktyko-orientovana forma orhanizatsii protsesu navchannia yak neobkhdna peredumova opanuvannia konstruktyvnykh elementiv evklidovoi heometrii u zakladakh zahalnoi serednoi osvity* [Practice-oriented form of organizing the teaching-learning process as a necessary precondition for mastering the constructive

elements of euclidean geometry at institutions of general secondary education]. *Fyzyko-matematychna osvita*. Vypusk 4(26). S. 100–106. DOI 10.31110/2413-1571-2020-026-4-017. [in Ukrainian].

18. Tadeiev, V.O. (2003). *Heometriia. Osnovy stereometrii: mnohohrannyk* [Geometry. Fundamentals of stereometry: polyhedral]. Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan, 384 s. [in Ukrainian].

19. Teplinskyi, Yu.V. (2005). *Elementy konstruktyvnoi heometrii* [Elements of structural geometry]. Kamianets–Podilsk: Kamianets–Podil. derzh. un-t, 152 s. [in Ukrainian].

20. Pambuccian, V. (2008). Axiomatizing geometric constructions *Journal of Applied Logic*. 6, (1), 24-46 <https://doi.org/10.1016/j.jal.2007.02.001>. [in English].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ДРАГАНЮК Сергій Володимирович – кандидат фізико-математичних наук, старший викладач кафедри вищої математики і статистики Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

Наукові інтереси: алгебра, теорія чисел і математична логіка та відповідні методики навчання у закладах вищої освіти для майбутніх викладачів математики закладів загальної середньої освіти.

СИНЮКОВА Олена Миколаївна – кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри вищої математики і статистики Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

Наукові інтереси: ріманова геометрія та її узагальнення, методика навчання геометрії у закладах вищої освіти, методика навчання геометрії у закладах загальної середньої освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Draganyuk Serhii Volodymyrovych – candidate of Physical and Mathematical Sciences, Higher Lecturer of the Department of Higher Mathematics and Statistics of the State Institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky».

Circle of scientific interests: algebra, number theory, mathematical logic and methods of their teaching in higher school for the future math teachers of secondary school.

Sinyukova Olena Mukolaivna – candidate of Physical and Mathematical Sciences, Senuior Lecturer, Senuior Lecturer of the Department of Higher Mathematics and Statistics of the State Institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky».

Circle of scientific interests: Riemannian geometry and its generalizations, methods of teaching geometry in higher school, methods of teaching geometry in secondary school.

Стаття надійшла до редакції 11.01.2022 р.

УДК 370.92

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-203-69-72

ЗІНЧЕНКО Андрій Леонідович –

аспірант кафедри педагогіки

та методики технологічної освіти

Криворізького державного педагогічного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5369-7329>e-mail: nt_andrei@ukr.net

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА У ФАХОВІЙ ПЕРЕДВИЩІЙ ОСВІТІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Темпи технологічного розвитку вимагають від фахової передвищої освіти не лише швидкої реакції на відповідні зміни, а й здатності працювати на випередження, оскільки «виготовлення» освітнього продукту (з точки зору економіки, – конкурентоспроможного здобувача освіти) має тривалий цикл виробництва. Проблема забезпечення якості передвищої освіти являє собою проблему, що має надзвичайно важливе соціальне і державне значення. Зокрема за оцінкою багатьох дослідників, якість освіти не завжди відповідає сучасним вимогам виробництва (Н.Г. Діденко, В.І. Павлова, А.І. Кудряченко та ін.) тому, що розвиток закладів освіти відстає від темпів розвитку сучасної економіки та виробництва, а також внаслідок нерозвиненості соціального партнерства. Попри важливість соціального партнерства у фаховій передвищій освіті, дослідженню його стану у професійній підготовці студентів фахового коледжу приділяється, на нашу думку, все ще недостатньо уваги.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми соціального партнерства викликають інтерес дослідників. Феномен «соціальне партнерство» у сучасній науковій літературі науковцями визначається неоднозначно, у залежності від їх погляду на організаційну форму соціального партнерства закладів освіти з роботодавцями.

В енциклопедії освіти феномен «соціальне партнерство» визначається як система: 1. колективно-договірного регулювання, соціально-трудова відносин між соціальними суб'єктами шляхом розроблення і реалізації спільних договорів; 2. соціально-трудова відносин, що забезпечують оптимальний баланс та реалізацію основних інтересів різних соціальних груп; 3. інструментів і механізмів погодження інтересів учасників виробничого процесу.

Науковець І. Дубровський визначає «соціальне партнерство» як більш високий рівень соціального діалогу, який передбачає вирівнювання статутних позицій його суб'єктів шляхом відпрацьованості правових регуляторів

[2]. У наукових дослідженнях Л. Щербак розглядає «соціальне партнерство» як результат цивілізованої діяльності, спрямованої на отримання кожною зі сторін взаємовигідних соціально-трудова відносин, є результатом кропіткої співпраці зацікавлених сторін [14].

Накопичення та узагальнення досвіду соціального партнерства заклало основи теорії соціального партнерства (І. Смирнов, Є. Ткаченко та ін.). У дослідженнях українських науковців розглянуто проблеми з розвитку соціального партнерства (А. Колот, С. Українець, П. Кухарчук та ін.). Науковці І. Лікарчук, В. Радкевич, Л. Сергєєва особливу увагу приділяли необхідності налагодження зв'язків між навчальними закладами та роботодавцями.

Мета статті. Вивчення особливостей та узагальнення змістовних положень у дослідженні актуальних проблем та перспектив розвитку соціального партнерства між фаховими закладами передвищої освіти та роботодавцями, пошуку шляхів їх вирішення.

Виклад основного матеріалу. Однією з актуальних задач розвитку сучасної економіки є організація плідної співпраці закладів фахової передвищої освіти з базовими підприємствами. Якщо провести аналіз стану і розвитку сучасного металургійного виробництва, то можна констатувати факт, що поряд з традиційним виробництвом широко впроваджуються нові форми його організації, нові технології. Ці аспекти спонукають вести підготовку випускників фахових коледжів, використовуючи досягнення науки і техніки, новітні форми організації виробництва, нові методи управління.

Професійна підготовка конкурентоспроможних молодших спеціалістів до організації соціального партнерства – головна задача фахової передвищої освіти України. Рівень якості підготовки студентів є основним показником, який визначає статус коледжу. У зв'язку з цим, рейтинг закладу фахової передвищої освіти на ринку освітніх послуг в основному залежить від ефективності його соціального партнерства з підприємствами.

Таблиця 1 – Порівняльна таблиця працевлаштування випускників

Показники	Дані за 2011-2020 рр.									
	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Кількість випускників НФК (НТ НМетАУ), осіб	230	197	141	210	170	170	191	123	123	104
Кількість працевлаштованих випускників НФК (НТ НМетАУ), осіб	123	125	110	120	97	110	120	110	108	95

У наукових дослідженнях традиційно виділяють основні форми соціального партнерства у закладах фахової передвищої освіти: – партнерство всередині системи освіти між різними групами даної професійної спільності; – партнерство, в яке вступають працівники фахової передвищої освіти, контактуючи з представниками інших сфер суспільного відтворення; – між потребою суспільства в соціальній стабільності та відсутністю в реальній практиці механізмів соціального партнерства в системі: фахові коледжі – ринок праці; – між необхідністю забезпечення механізму регулювання соціально-партнерських відносин у фаховій передвищій освіті та відсутністю науково обґрунтованої системи соціального партнерства, за наявності якої соціальне партнерство виконувало б роль показника якості освіти.

З 2006 року Нікопольський фаховий коледж Українського державного університету науки і технологій (УДУНТ) і 14 базових підприємств Нікопольського регіону плідно співпрацюють на основі довгострокових договорів про соціальне партнерство. Головною метою яких є реальне практичне навчання здобувачів освіти на базових металургійних підприємствах для можливості подальшого їх працевлаштування і соціального захисту.

Напрямами взаємної співпраці є: – розробка і постійне вдосконалення освітньо-професійних програм підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації молодших спеціалістів та відповідних навчальних планів; – організація виробничої практики для здобувачів освіти з оплатою праці та подальшим працевлаштуванням на підприємствах; – розробка ефективних методів мотивації та стимулювання навчальної діяльності здобувачів освіти, у тому числі надання стипендії та грантів підприємства кращим здобувачам освіти, спільне проведення конкурсів на їх здобуття; – спільне, з урахуванням потреб і можливостей партнерів, удосконалення матеріально-технічної бази фахового коледжу; – створення на базі підприємства та спільне використання навчальних класів, науково-дослідних лабораторій та експериментально-виробничих дільниць; – взаємна участь у формуванні тем

курсів, кваліфікаційних випускних робіт, програм практик та окремих курсів підготовки; – співпраця у науково-дослідній, конструкторсько-технологічній роботі тощо.

На нашу думку, важливою умовою соціального партнерства є участь підприємств у складанні інтегрованих робочих програм з практичної підготовки на конкретному підприємстві, з урахуванням його специфіки. Інтегровані навчальні програми відрізняються від традиційних такими характеристиками, як: зменшення терміну навчання; збільшення об'єму навчального часу на вивчення металургійних дисциплін; якісні зміни у структурі традиційних навчальних дисциплін загальнотехнічного циклу; введення інтегрованих дисциплін. При цьому особливу увагу треба звернути на сучасні вимоги роботодавців: підготовку конкурентоспроможних фахівців на ринку праці; високий рівень загальної професійної культури молодшого спеціаліста; формування свідомої мотивації до праці шляхом визначення чітких життєвих цілей; використання інформаційних технологій; вироблення навичок підприємницької та організаторської діяльності.

Висновки. Апробація соціального партнерства здійснювалась на базі Нікопольського фахового коледжу Українського державного університету науки і технологій. Дослідженням було охоплено з 2005 по 2020 рр. близько 1900 студентів, що навчались у коледжі (технікумі).

Отже, соціальне партнерство розглядається як соціальний діалог, що здійснюється у формі співпраці закладів фахової передвищої освіти та роботодавців. На цій основі виділені актуальні проблеми (напрямки) розвитку соціального партнерства, їх розв'язання дає змогу покращити ефективність спільної взаємодії.

Встановлення та укріплення зв'язків з базовими підприємствами відкривають для Нікопольського фахового коледжу УДУНТ перспективи та додаткові можливості випереджального розвитку: спрощення доступу до інформації про ринок праці; забезпечення обліку вимог роботодавців до змісту підготовки фахівців; спрощення процедури корегування старих і розробки нових навчальних матеріалів і програм, які відповідають сучасним вимогам

підприємств; відкривають широкі можливості для організації практики студентів; розширюють можливості працевлаштування.

Досвід роботи соціального партнерства НФК УДУНТ з підприємствами м. Нікополь свідчить, що з роботодавцями можна співпрацювати реально та ефективно.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Діденко Н. Г. Державне управління і соціальне партнерство: актуальні проблеми теорії і практики : монографія. Донецьк : Східний видавничий дім, 2007. 404 с.

2. Дубровський І. М. Система соціального партнерства як регулятор соціально-трудових відносин в умовах трансформації українського суспільства (соціологічний аналіз) : Автореф. дис... канд. соціол. наук: 22.00.07. Харків, 2001. 18 с.

3. Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Г. Кремень. Київ.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

4. Колот А. Соціально-трудові відносини: теорія і практика регулювання: монографія, Київ: КНЕУ, 2004. 230 с.

5. Кудряченко А. І. Соціальне партнерство: європейський досвід і Україна. Стратегічні пріоритети. 2008. №3(8). С. 132 – 141.

6. Кухарчук П. М. Соціальне партнерство у процесі реформування системи освіти в Україні. Публічне урядування 2016, № 1. С. 171-180

7. Лікарчук І. Л. Професійно-технічна освіта України: історичний шлях і перспективи. Київ : Педагогіка, 1999. 287 с.

8. Павлов В. І., Колосок А. М. Соціальне партнерство на ринку праці України: монографія. Рівне: НУВГП, 2009. 223 с.

9. Радкевич В. О. Принципи модернізації професійно-технічної освіти. Модернізація професійно-технічної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи. 2010, Вип. 1. С. 5–17.

10. Сергєєва Л. М. Управління розвитком професійно-технічного навчального закладу: теорія і методика : монографія. Київ : Видавництво Ліра-К, 2017. 124 с.

11. Смирнов И. П., Поляков В. А., Ткаченко Е. В. Новые принципы организации начального профессионального образования. Переход к открытой системе в условиях рынка труда. Москва: Аспект, 2004. 32 с.

12. Ткаченко Е. В., Глазунов А. Т. Базовое профессиональное образование: проблемы регионализации и развития/ Чебоксары: Изд-во Чуваш, ун-та, 2001. 253 с.

13. Українець С. Соціальне партнерство в Україні: перспективи законодавчого регулювання. Україна: аспекти праці. 1998, №2. С. 22-25.

14. Щербак Л. В. Створення системи соціального партнерства у сфері професійно-технічної освіти: метод. рекомендації. Київ: Геопринт, 2008. 45 с.

REFERENCE

1. Didenko, N. H. (2007) *Derzhavne upravlinnia i sotsialne partnerstvo: aktualni problemy teorii i*

pratyky: monohrafiia [Public administration and social partnership: current issues of theory and practice: a monograph]. Donetsk.

2. Dubrovskiy, I. M. (2001). *Systema sotsialnoho partnerstva yak rehuliator sotsialno-trudovykh vidnosyn v umovakh transformatsii ukrainskoho suspilstva (sotsiologichnyi analiz)* [The system of social partnership as a regulator of social and labor relations in the conditions of transformation of Ukrainian society (sociological analysis)]. Kharkiv.

3. *Entsyklopediia osvity* (2008). [Encyclopedia of Education]. Kyiv.

4. Kolot, A. (2004). *Sotsialno-trudovi vidnosyny: teoriia i praktyka rehuliuвання: monohrafiia*, [Socio-labor relations: theory and practice of regulation: a monograph]. Kyiv.

5. Kudriachenko, A. I. (2008). *Sotsialne partnerstvo: yevropeyskyi dosvid i Ukraina* [Social partnership: European experience and Ukraine]. Kyiv.

6. Kukharchuk, P. M. (2016). *Sotsialne partnerstvo u protsesi reformuvannia systemy osvity v Ukraini*. [Social partnership in the process of reforming the education system in Ukraine]. Kyiv.

7. Likarchuk, I. L. (1999). *Profesiino-tekhnichna osvita Ukrainy: istorychnyi shliakh i perspektyvy*. [Professional and technical education of Ukraine: historical path and prospects]. Kyiv.

8. Pavlov, V. I., Kolosok, A. M. (2009). *Sotsialne partnerstvo na rynku pratsi Ukrainy: monohrafiia* [Social partnership in the labor market of Ukraine: monograph]. Rivne.

9. Radkevych, V. O. (2010). *Pryntsypy modernizatsii profesiino-tekhnichnoi osvity* [Principles of modernization of vocational and technical education]. Kyiv.

10. Serheieva, L. M. (2017). *Upravlinnia rozvytkom profesiino-tekhnichnoho navchalnoho zakladu: teoriia i metodyka : monohrafiia*. [Management of development of vocational school: theory and methods: monograph]. Kyiv.

11. Smirnov, I. P., Polyakov, V. A., Tkachenko, E. V. (2009). *Novye printsipy organizatsii nachalnogo professionalnogo obrazovaniya. Perekhod k otkrytoi sisteme v usloviyakh rynku truda* [New principles of initial vocational education. Transition to an open system in labor market]. Moscow.

12. Tkachenko, E.V., Glazunov, A.T. (2001). *Bazovoe professionalnoe obrazovanie: problemy regionalizatsii i razvitiya* [Basic vocational education: problems of regionalization and development]. Cheboksary.

13. Ukrainets, S. (1998). *Sotsialne partnerstvo v Ukraini: perspektyvy zakonodavchoho rehuliuвання* [Social partnership in Ukraine: prospects for legislative re-enactment]. Kyiv.

14. Shcherbak, L. V. (2008). *Stvorennia systemy sotsialnoho partnerstva u sferi profesiino-tekhnichnoi osvity: metod. Rekomendatsii* [The system of social partnership in the sphere of professional and technical education: method. recommendations]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЗІНЧЕНКО Андрій Леонідович – аспірант кафедри педагогіки та методики технологічної

освіти Криворізького державного педагогічного університету.

Наукові інтереси: соціальне партнерство, професійна підготовка.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ZINCHENKO Andriy Leonidovich – graduate student of the Department of Pedagogy and techniques

of technological education Kryvyi Rih State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: social partnership, professional training.

Стаття надійшла до редакції 13.01.2022 р.

УДК 37.014.5 (510)

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-203-72-77

ІСАКОВА Єлизавета Павлівна –

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри мовної підготовки

Донбаської державної машинобудівної академії

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8487-042X>

e-mail: isakovaliz@ukr.net

НАПРЯМКИ РЕФОРМУВАННЯ СУЧАСНОЇ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛІВ В КИТАЇ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасні глобалізаційні процеси і науково-технічний прогрес зумовили необхідність модернізації і переорієнтації різних сфер людської життєдіяльності. Реформування освітньої сфери, як однієї з головних передумов побудови ефективного професійного людського потенціалу, набуло пріоритетності в багатьох країнах світу. На сучасному етапі Україна також перебуває в процесі реформування системи освіти, зміни принципів і пріоритетів навчального процесу, розробки нових підходів до професійної підготовки спеціалістів, включаючи підготовку майбутніх педагогів. Якість педагогічної освіти обумовлює ефективність освітнього процесу в цілому, що визначає пріоритетність її модернізації на сучасному етапі. Аналіз реформаційних процесів в сфері професійної підготовки учителів інших країн дозволяє запроваджувати ефективні інновації у вітчизняній системі педагогічної освіти, а також запобігти певних помилок.

Із прийняттям наприкінці ХХ століття нового політично-економічного курсу Китай спрямував свої зусилля на створення сучасної і ефективної системи освіти та її інтеграцію у світовий освітній простір. На сучасному етапі вже можна говорити про певні успіхи, які досягла країна в цьому напрямку. За результатами міжнародного рейтингового оцінювання PISA, яке є одним із найвпливовіших міжнародних показників ефективності освіти, і за яким уважно стежать керівники освітніх систем різних країн, китайські учні впевнено займають лідерські позиції в оцінюванні з усіх напрямків: читання,

математики та природничих наук (див. Таблиця 1).

Таблиця 1. Результати оцінювання PISA, 2018 рік (отримані бали).

Місце	Країна	Читання	Математика	Природничі науки
1	Китай (Пекін, Шанхай, провінції Цзянсі, Чжецзян)	555	591	590
2	Сінгапур	549	569	551
3	Китай (Макао)	525	558	544
4	Китай (Гонконг)	524	551	517
5	Естонія	523	523	530
6	Канада	520	512	518
7	Фінляндія	520	507	522
8	Ірландія	518	500	496
9	Корея	514	526	519
10	Польща	512	516	511

Джерело: [9].

Очевидно, що значна заслуга досягнень китайських учнів належить безпосередньо учителям, їх рівню професійної підготовки та майстерності. На сучасному етапі педагогічна освіта в Китаї також перебуває в стані активного реформування і оновлення.

Мета статті – дослідити і проаналізувати основні напрямки реформування сучасної системи професійної підготовки учителів Китаю з метою визначення ефективних та успішних інновацій і заходів в аспекті модернізації сучасної педагогічної освіти та підвищення її якості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Актуальність реформування вітчизняної педагогічної освіти, підвищення її якості та необхідність інтеграції у світовий освітній простір підкреслюють у своїх роботах багато

вітчизняних дослідників: В. Кремень, О. Чалий, І. Бех, Н. Ничкало, Л. Лук'янова, Л. Хомич, Г. Сотська та інші. Особливості систем педагогічної освіти в інших розвинутих країнах з метою визначення ефективних аспектів їх організації і управління вивчали такі українські вчені, як Н. Бендерезь, Л. Карташова (Австрія), С. Прохорова, Н. Базелюк (Фінляндія), М. Винарчик, Т. Харченко (Франція), Л. Пуховська, В. Журавльова, Н. Мірончук, Н. Козак (Німеччина), О. Огієнко, Т. Кошманова (США), Н. Муқан, І. Демченко, М. Степанець (Канада) та інші. Вивченням китайської системи професійної підготовки педагогів займається ряд вітчизняних дослідників (Н. Мірончук, В. Муладзе, Н. Пазюра, О. Шпарик та ін.), але більшість досліджень в цьому напрямку проведено іноземними вченими (Чжан Лу, Ду Яньян, Тан Юйгуань, Чжан Лі-Сін, Ксюдон Чжу, Леслі Ло, Джіммі Каянг, Юн Ли, тощо).

Виклад основного матеріалу дослідження. На сучасному етапі Китайська народна республіка (КНР) демонструє активний економічний підйом, перехід до наукоємних галузей промисловості і наявність амбітних планів стосовно позицій на міжнародній арені, що вимагає великої кількості висококваліфікованих спеціалістів в різних сферах діяльності. Як і багато інших країн, які активно розвиваються, Китай докладає значних зусиль для підвищення рівня людського капіталу як однієї з головних передумов успішного втілення економічної трансформації [7, с. 86].

Наприкінці ХХ століття освіта стала одним з пріоритетних напрямків реформування в Китаї. У червні 1999 року Центральний комітет Комуністичної партії Китаю (КПК) та Державна Рада Китаю видали Рішення про поглиблення освітньої реформи, в якому було чітко визначено курс на побудову якісно-орієнтованої освітньої системи. Пізніше, у 2002 році, 16-й Національний конгрес КПК сформулював мету подальшої освіти в країні, яка полягає у формуванні суспільства, яке навчається протягом всього життя [10, с. 96]. Реформування освіти від спрямованої лише на здачу іспитів до якісно-орієнтованої передбачає і зміну ролі учителя, цілей і завдань його професійної діяльності. Сучасний ефективний учитель, крім передачі знань учням, повинен вміти створювати позитивне навчальне середовище, розробляти навчальні програми і ресурси, бути організатором та фасилітатором, вміти керувати аудиторією, тощо. Стало зрозумілим, що стара планова і закрита система підготовки педагогічних кадрів в КНР вже не задовольняє вимоги сучасного інформаційного суспільства та потреби освіти в цілому. Створення системи професійної підготовки

учителів, сумісної із якісно-орієнтованою освітньою системою, була визнана одним із пріоритетних напрямків сучасної освітньої реформи в Китаї [5, с. 97].

Китай має найчисельнішу когорту педагогів – біля 16,7 мільйонів людей, з них близько 15 мільйонів працюють в школах та дитячих садках, навчаючи 230 мільйонів учнів [6, с. 753]. Педагогічна освіта в Китаї контролюється Міністерством освіти та Державною освітньою комісією. Бюро освіти вчителів (департамент Державної освітньої комісії) безпосередньо відповідає за формулювання політики, цілей, завдань педагогічної освіти у всьому Китаї, здійснює контроль за їх втіленням та загальним розвитком системи професійної підготовки учителів. Бюро також керує шістьма ключовими університетами країни в Пекіні, Східному Китаї, Центральному Китаї, Північно-Східному Китаї, Південно-Західному Китаї і Шанхаї. Провінційні комісії з питань освіти та окружні бюро освіти відповідають за освіту учителів на своїх територіях і запроваджують освітню політику, сформульовану і затверджену Центральним урядом КНР [12].

Професійна педагогічна освіта в КНР передбачає два рівні підготовки: початкову педагогічну освіту і рівень підвищення кваліфікації. До 1990-х років ХХ століття система професійної підготовки учителів була строго регламентованою і закритою. Лише спеціалізовані заклади педагогічної освіти (педагогічні училища, педагогічні коледжі, університети) мали право здійснювати початкову професійну підготовку педагогічних робітників. Спочатку функціонувала 4-рівнева система педагогічних закладів: 1 рівень – нормальні (або педагогічні) університети; 2 рівень – педагогічні коледжі; 3 рівень – спеціалізовані педагогічні школи; 4 рівень – школи підготовки дошкільних педагогів.

Пізніше 4 рівень було ліквідовано, і фахівців дошкільного сектору освіти почали готувати заклади трьох інших рівнів. Другий рівень педагогічної освіти – підвищення кваліфікації – забезпечували окремі інститути освіти та школи підвищення кваліфікації вчителів шкіл і дитячих садків.

Перші реформаторські кроки в галузі педагогічної освіти Китаю були спрямовані на забезпечення її структурної модернізації, відкритості та диверсифікації. У 1993 році був прийнятий Закон про вчителів, який передбачав відміну монополії спеціалізованих закладів педагогічної освіти на підготовку учителів різних рівнів. Згідно десятого 5-річного Плану підготовки учителів початкових та середніх шкіл, який був прийнятий Міністерством освіти КНР у 2001 році, дозвіл на професійну

підготовку учителів було надано також іншим неспеціалізованим закладам вищої освіти. Багато закладів запровадило програми підготовки учителів різного профілю з метою трансформації у багатопрофільні заклади освіти. Неспеціалізовані коледжі та університети стали активними постачальниками педагогічних кадрів в країні. Наприклад, у 2005 році кількість таких закладів освіти склала 324, і випускали вони 40% усіх учителів країни [10, с. 98]. Крім того, було запроваджено й інші форми педагогічної освіти та підвищення кваліфікації учителів, наприклад, заочні навчальні програми, вечірні школи, навчальні телепрограми, супутникове телебачення, тощо.

До 1990-х років ХХ століття два етапи професійної підготовки учителів, а саме початкова освіта і програми підвищення кваліфікації, функціонували незалежних один від іншого. В системі педагогічної освіти не спостерігалось наступності між основними етапами професійної підготовки педагогів, що в свою чергу, негативно впливало на рівень їх професійності і якості роботи. З метою забезпечення можливостей якісного навчання протягом всієї кар'єри учителя, влада КНР вдалась до інтеграції закладів педагогічної вищої освіти. Шанхайський педагогічний інститут, який раніше здійснював початкову підготовку майбутніх учителів, і Шанхайський другий педагогічний інститут, який функціонував як заклад підвищення кваліфікації вже працюючих педагогів, з метою запровадження комплексної системи безперервної освіти учителів були об'єднані у Східно-Китайський нормальний університет. Наразі даний заклад вищої освіти пропонує як початкову підготовку учителів, так і програми підвищення їх професійного рівня. На початку ХХІ століття процес інтеграції і централізації педагогічних закладів вищої освіти набрав обертів. В університетах та коледжах КНР поряд із програмами початкової підготовки майбутніх педагогів відкривалися кафедри або підрозділи з підвищення кваліфікації вже працюючих учителів, що також вплинуло на загальну кількість закладів вищої педагогічної освіти. Наприклад, в провінції Шанхай у 1990 році функціонувало 265 провінційних та окружних педагогічних університетів і коледжів, а після об'єднання багатьох із центральними закладами вищої освіти, у 2005 році їх залишилося лише 64 [5].

Іншим важливим напрямком реформування сучасної педагогічної освіти в Китаї є стандартизація освітніх програм професійної підготовки майбутніх учителів. Тривалий час в системі педагогічної освіти Китаю не існувало чітких вимог або критеріїв освітніх програм професійної підготовки

педагогічних працівників, що обумовило різний рівень якості їх підготовки по країні. Однією з перших спроб уніфікувати зміст навчальних програм сучасної педагогічної освіти в Китаї було видання Міністерством освіти у 1989 році Думок щодо реформи педагогічної освіти. В цьому документі було чітко визначено, що всі дисципліни повинні бути розділені на три напрямки: базові професійні дисципліни, профільні дисципліни і педагогічну практику. Такі дисципліни, як історія педагогіки, педагогічна соціологія, педагогічна психологія, дидактика були визнані базовими і обов'язковими для всіх профілів педагогічної освіти [1, с. 175].

У 2004 році Міністерство освіти Китаю розпочало роботу над формуванням стандартів педагогічної освіти, а у 2011 році були оприлюднені випробувальні Стандарти програм педагогічної освіти, які визначили три пріоритетні напрямки професійної підготовки учителів: опанування професійних знань і навичок, набуття практичного досвіду та формування професійних переконань і цінностей. В Стандартах були також чітко визначені вимоги щодо освітніх програм, навчальних матеріалів, способів їх поширення та критеріїв оцінювання [13]. Стандарти акредитації програм педагогічної освіти були розроблені у 2014 році і слугують керівництвом в процесі оцінювання якості освітніх програм професійної підготовки майбутніх педагогів.

У 2018 році в Китаї розпочато процес обов'язкової акредитації освітніх програм професійної підготовки майбутніх учителів. Міністерство освіти Китаю чітко контролює основні параметри освітніх програм підготовки учителів, визначає мінімальну кількість навчальних годин та докладає значних зусиль для стандартизації навчальних матеріалів шляхом створення національних підручників і навчальних посібників для майбутніх учителів. Освітня програма професійної підготовки учителів, яка відповідає встановленим стандартам, повинна складатися з 5 навчальних напрямків: 1) навчальні дисципліни загальної спрямованості – політика, моральне виховання, іноземні мови та фізичне виховання, тощо; 2) загально-професійні дисципліни – педагогіка, психологія, філософія освіти, історія освіти, соціологія та ін.; 3) поглиблене вивчення профільних предметів; 4) факультативні курси, наприклад, з вдосконалення комп'ютерних навичок, з проведення позакласної роботи або консультування, тощо; 5) педагогічна практика на третьому курсі тривалістю два тижні та на четвертому курсі тривалістю шість тижнів [12].

Багато уваги приділяється підвищенню якості підготовки педагогічних кадрів, при цьому пріоритетності набула вища освіта

педагогів. За даними Міністерства освіти Китаю, на початку ХХ століття кількість педагогічних коледжів та університетів (вища педагогічна освіта, термін навчання - 4 роки) збільшилася з 87 до 96 у період з 1999 по 2005 рік, а молодших педагогічних коледжів, навпаки, скоротилася з 140 до 58 (у тому числі 17 з них були новозбудованими), так саме як і середніх педагогічних шкіл – з 815 до 228 закладів [5]. У 2018 році бакалаврські програми підготовки майбутніх учителів пропонувало 395 закладів вищої педагогічної освіти, серед них 151 нормальний університет і 420 педагогічних коледжів. Кількість студентів – майбутніх учителів, які навчалися на програмами підготовки бакалаврів, склала 1 585 755 [2]. Крім того, починаючи з 2011 році Міністерство освіти КНР зобов'язало кожного учителя протягом 5 років проходити 360 годин професійного навчання з метою підвищення кваліфікації.

Інноваційним кроком для освітньої системи КНР стало запровадження системи сертифікації учителів. Традиційно у Китаї не було системи сертифікації або атестації педагогічних працівників. Кваліфікація педагога визначалася рівнем його педагогічної освіти. Однак, через збільшення кількості учителів без педагогічної освіти в період Культурної революції, наприкінці 1980-х років нагальності набуло питання регулювання кваліфікаційної відповідності учителів з різним рівнем освіти.

У грудні 1995 року Державна Рада КНР видала Положення про сертифікацію учителів, а у 2000 році Міністерство освіти розробило Заходи щодо їх впровадження. Положення чітко регламентують вимоги щодо процедури прийому педагогів на роботу у закладах освіти Китаю, наявність сертифікату була визнана обов'язковою умовою. При цьому, за умови здачі всіх необхідних іспитів і отримання відповідного сертифікату дозвіл викладати у дошкільних та шкільних закладах освіти Китаю отримали і фахівці з інших спеціальностей [4]. Відповідно до норм, зазначених у Законі про вчителів, громадяни, які не мають педагогічної освіти, але бажають працювати в системі освіти Китаю учителями, повинні скласти національні кваліфікаційні іспити [3].

У 2001 р. система атестації учителів була повністю запроваджена на всіх рівнях дошкільної та шкільної освіти. Для отримання обов'язкового сертифікату претендент на посаду учителя повинен скласти національний іспит з китайської мови та чотири іспити з педагогіки, психології, методики викладання та викладацької майстерності. В рамках іспитів претендент повинен також продемонструвати високий рівень викладацьких та організаційних здібностей. Раніше випускники університетів

були звільнені від здачі чотирьох тестів, але починаючи з 2014 року Міністерство освіти Китаю зобов'язало всіх претендентів на учительські посади проходити повну сертифікацію [11].

Слід зазначити, що процес сертифікації учителів в КНР супроводжується багатьма організаційними та процесуальними ускладненнями, наприклад, нестандартизованою та неузгодженою системою іспитів: іспити для учителів середньої школи розробляє Центральний уряд країни, а для учителів початкової школи – кожна провінція окремо [10, с. 105]. Однак, незважаючи на недоліки її впровадження, система сертифікації учителів відіграє значну роль у кар'єрі педагога, адже з 1989 року безпосередньо впливає на його рейтинг та заробітну плату.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Зміна політично-економічного вектору розвитку Китаю, прийняття курсу на співпрацю із розвинутими країнами, прагнення зайняти лідерські позиції в світовій спільноті обумовили необхідність реформувати освітню систему країни. Починаючи з 1980-х років уряд КНР активно долучився до модернізації освітньої системи і перетворення її на якісно-орієнтовану. Зміна освітньої парадигми обумовила і зміну пріоритетних напрямків професійної підготовки учителів, адже саме учителя є провідниками знань та вихователями необхідних якостей для успішного функціонування майбутніх фахівців в сучасному середовищі.

Реформування сучасної педагогічної освіти в КНР носить багатовекторний характер. Головною метою реформаційних процесів є забезпечення єдиної відкритої системи педагогічної освіти, яка здійснює високоякісну професійну підготовку педагогів на різних кар'єрних етапах. Зняття обмежень на запровадження програм професійної підготовки майбутніх учителів та інтеграція закладів початкової педагогічної освіти і програм підвищення кваліфікації сприяє відкритості та оптимізації системи педагогічної освіти в Китаї.

Іншими пріоритетними напрямками модернізації педагогічної освіти КНР є оновлення і розширення предметного наповнення навчального процесу з метою підвищення професійного рівня педагогів, уніфікація і стандартизація критеріїв освітніх програм професійної підготовки майбутніх учителів, а також визначення кваліфікаційних вимог для претендентів на педагогічні посади в закладах дошкільної та шкільної освіти. Визнання пріоритетності вищої освіти серед учителів всіх рівнів, збільшення кількості

закладів вищої педагогічної освіти і програм підвищення кваліфікації, введення обов'язкових годин для професійного росту педагогів сприяє їх освітньо-професійному вдосконаленню.

Однак, незважаючи на активне проведення освітніх реформ і отримання позитивних результатів, в системі професійної підготовки учителів Китаю існують певні проблеми та складності. Наприклад, введення обов'язкових іспитів для всіх претендентів на учительські посади незалежно від профілю їх вищої освіти, допустило в професію людей без професійної педагогічної підготовки, що в свою чергу нівелювало престиж і популярність педагогічної освіти серед абітурієнтів. Крім того, існує також певний розрив між професійно-методичною підготовкою майбутніх педагогів і фактичними потребами загальної системи освіти. Зміст теоретичних дисциплін все ще залишається застарілим і відірваним від реалій сучасного освітнього процесу. У зв'язку з цим багато учителів-початківців не здатні швидко адаптуватися до роботи в школі і йдуть із професії протягом перших років роботи, що призводить до постійної нестачі вчителів. Педагогічна практика у закладах вищої педагогічної освіти часто носить формальний характер і не забезпечує якісної взаємодії студентів із досвідченими педагогами [1, с. 177]. У Висновках Міністерства освіти Китаю щодо зміцнення викладацької практики студентів – майбутніх учителів, які вийшли у 2016 році, визнається що педагогічна практика все ще залишається слабкою ланкою в системі професійної підготовки учителів [8].

Такі напрямки, як вивчення і аналіз реформаційних процесів в сучасній системі педагогічної освіти Китаю, спрямованих на подолання існуючих проблем і недоліків, а також дослідження інновацій в сфері професійної підготовки учителів за різними профілями підготовки, можуть бути інтересними для подальших досліджень з точки зору виявлення ефективних заходів покращення якості педагогічної освіти та можливості їх застосування в системі професійної підготовки педагогів України.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Ли Бин. Профессионально-методическая подготовка учителей в Китае: история и текущее состояние / Ли Бин, О. Игна / Научно-педагогическое обозрение. – 2020, № 6 (2). – С. 172–182.
2. Building China's teacher workforce: progress, achievements and development since 1949 [Електронний ресурс]. – Ministry of Education of the People's Republic of China, 2019. – Режим доступу: http://en.moe.gov.cn/features/70YearsofProgress/Workforce/201909/t20190929_

3. Baris Y. Teacher education in China, Japan and Turkey / Y. Baris, F. Hasan / Educational research and reviews. – 2019, Vol. 14(2). – P. 51–55. – Режим доступу: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1203127>

4. Education in China [Електронний ресурс]. – Embassy of the people's republic of China in Nepal. – Режим доступу: <http://np.china-embassy.org/eng/Education/t167604.htm>

5. Hot Spots: The construction of primary and secondary school teaching force has reached a new height [Електронний ресурс] (In Chinese). – Ministry of Education of the People's Republic of China, 2010. – Режим доступу http://www.MOE.edu.cn/jyb_sjzl/MOE_364/MOE_2489/MOE_2513/tnull_40890.html

6. Li Q. Teacher education and teaching in China / Q. Li, X. Zhu, L. Lo / Special Issue on Teacher Education and Teaching in China. – 2019. Issue 7. – P. 753–756.

7. Liu H. Implementation of Teacher Training in China and Its Policy Implications / H. Liu, Ch. Liu, P. Loyalka / China & World Economy. – 2016. –Vol. 24, № 3. – P. 86–104.

8. Opinions on strengthening teaching practice of teacher students [Електронний ресурс]. – Ministry of Education of the People's Republic of China, 2016. – Режим доступу: http://www.MOE.edu.cn/srbsite/A10/s7011/201604/t20160407_237042.html

9. PISA 2018 results. [Електронний ресурс]. – OECD, 2018. – Режим доступу: <https://www.oecd.org/pisa/publications/pisa-2018-results.htm>

10. Rao C. Teacher Education Policies in China Since the Mid-1990s / C. Rao / Handbook of Education Policy Studies. School, University, Curriculum, and Assessment: Fan G., Popkewitz T. (Editors). – 2020, V. 2. – Singapore. Springer. – P. 95–115.

11. SHANGHAI-CHINA. Top performing countries [Електронний ресурс]. – NCCE, 2020. – Режим доступу: <https://ncee.org/country/shanghai-china/>

12. Teaching profession [Електронний ресурс]. – China, 2020. – Режим доступу: https://education.stateuniversity.com/pages/277/China-TEACHING_PROFESSION.html

13. Teacher education curriculum standard [Електронний ресурс] (In Chinese). – Ministry of Education of the People's Republic of China, 2016. – Режим доступу: http://old.MOE.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/MOE/s3702/201110/xxgk_125722.html

REFERENCES

1. Ly Вун. (2020). *Professyonalno-metodycheskaia podhotovka uchitelei v Kytae: ystoriya y tekushchee sostoianye* [Professional and methodological teacher training in China: history and current status].
2. Building China's teacher workforce: progress, achievements and development since 1949. (2019). *Ministry of Education of the People's Republic of China*. http://en.moe.gov.cn/features/70YearsofProgress/Workforce/201909/t20190929_
3. Baris, Y., Hasah, Y. (2019). Teacher education in China, Japan and Turkey. *Educational research and reviews*, 14(2).

4. Education in China. (2021). *Embassy of the people's republic of China in Nepal*. <http://np.china-embassy.org/eng/Education/t167604.htm>

5. Hot Spots: The construction of primary and secondary school teaching force has reached a new height. (2010). (in Chinese). *Ministry of Education of the People's Republic of China*, http://www.MOE.edu.cn/jyb_sjzl/MOE_364/MOE_2489/MOE_2513/tnull_40890.html

6. Li, Q., Zhu, X., Lo, L. (2019). Teacher education and teaching in China. *Special Issue on Teacher Education and Teaching in China*, № 7, 753–756.

7. Liu, H., Liu, Ch., Loyalka, P. (2016). Implementation of Teacher Training in China and Its Policy Implications. *China & World Economy*, Vol. 24, № 3, 86-104.

8. Opinions on strengthening teaching practice of teacher students. (2016). *Ministry of Education of the People's Republic of China*. http://www.MOE.edu.cn/srcsite/A10/s7011/201604/t20160407_237042.html

9. PISA 2018 results. (2018). *OECD*. <https://www.oecd.org/pisa/publications/pisa-2018-results.htm>

10. Rao, C. (2020). Teacher Education Policies in China Since the Mid-1990s. *Handbook of Education Policy Studies. School, University, Curriculum, and Assessment*: Fan G., Popkewitz T. (Editors).

11. SHANGHAI-CHINA. Top performing countries. (2020). *NCCE*. <https://ncee.org/country/shanghai-china/>

12. Teaching profession. (2020). *China*. <https://education.stateuniversity.com/pages/277/China-TEACHING>

13. Teacher education curriculum standard (2016). (in Chinese). *Ministry of Education of the People's Republic of China*. http://old.MOE.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/MOE/s3702/201110/xxgk_125722.html

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ІСАКОВА Єлизавета Павлівна – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри мовної підготовки Донбаської державної машинобудівної академії,

Наукові інтереси: методика викладання іноземних мов, професійна підготовка учителів, лінгвістичні аспекти англійської мови.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ISAKOVA Yelyzaveta Pavlivna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Language Training, Donbas State Engineering Academy (Donetsk Region, Kramatorsk, Ukraine).

Research interests: methods of foreign language teaching, teachers professional training, linguistic aspects of modern English.

Стаття надійшла до редакції 21.01.2022 р.

УДК 378.147.091.33-027.22:811.111(045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-203-77-81

КАПІТАН Тетяна Анатоліївна –

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри лінгводидактики та іноземних мов

Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-9999-9293>

e-mail: tkapitan@ukr.net

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Нині питання формування професійної компетентності педагогів є особливо актуальним. Першорядність цього питання обґрунтовано низкою чинників, з-поміж яких сучасні тенденції розвитку суспільства; провідна роль освіти й потреба в забезпеченні її випереджального значення для розвитку суспільства; сучасні тенденції розвитку системи освіти; важливість упровадження інноваційних підходів в організацію освітнього процесу. Педагогічна компетентність учителя – це сукупність особистісних рис, знань, умінь і навичок, що забезпечують досягнення високого рівня самоорганізації професійної діяльності, її результатів; самопізнання й саморозвиток;

здатність учителя до професійного та особистісного зростання; розвиток кожного учня; самоосвіту й самостійне розв'язання пізнавальних проблем. На сьогодні важливо формувати особистість, здатну приймати відповідальні рішення, критично мислити, творчо розв'язувати проблеми, самореалізуватися, тобто розвивати компетентну особистість. Основними видами компетентностей, яких потребує сучасне життя, є соціальна; полікультурна; комунікативна; інформаційна; творчої діяльності; саморозвитку та самоосвіти, які визнано Радою Європи. З огляду на це основне завдання педагога обґрунтовано вимогами часу й суспільства. Його можна окреслити так: виховувати людину нового типу, професіонала

та гідного громадянина України, який у майбутньому відстоюватиме інтереси свого народу, який матиме сформовані високоморальні риси характеру який розумітиме цінність скарбів української культури в інтегральній причетності до загальнолюдських надбань, який цілеспрямовано займатиметься саморозвитком, самовихованням та самонавчанням. Для забезпечення потреб України у школі потрібно наповнити всі ланки освітнього процесу змістом, що допоможе педагогам розвивати духовність, сильні риси характеру, формувати сумління й громадянські чесноти, вироблятиме в школярів готовність бути корисними своєму народові.

Важливим складником формування професійної компетентності сучасного вчителя іноземних мов є самонавчання, удосконалення знань та навичок з іноземної мови. Цю проблему особливо чітко окреслено в європейській іншомовній освіті, оскільки самонавчання з іноземних мов пов'язано з реалізацією сучасних потреб особистості вивчати інші мови. Компетенцію самонавчання, удосконалення навичок іноземної мови вважають ключовими компетенціями не лише для учнів, а й для вчителів іноземних мов. Теорію самонавчання, або автодидактику започаткував Фома Аквінський (XIII ст.). Нині її тлумачать як індивідуальну організацію процесу навчання, навчання за межами освітнього закладу. За положеннями системного підходу, всі освітні системи можна розглядати як штучні та природні, тому освітній процес може відбуватися природно (у процесі повсякденного спілкування й взаємодії людей), або організовано (у діяльності, яку забезпечують спеціально підготовлені люди – учителі). Удосконалення (самонавчання) іноземних мов є особливим видом природної самоорганізованої пізнавальної діяльності, спрямованої на автономне вивчення іноземної мови, результатом якої є розвиток компетенції самонавчання іноземних мов і формування індивідуальної моделі самонавчання [4].

Організація навчально-пізнавальної та самоосвітньої діяльності студентів закладів вищої освіти є підґрунтям для підвищення професійного рівня. Завдання ЗВО полягає в задоволенні замовлення суспільства й формуванні ініціативних та освічених професіоналів, які в умовах сьогодення можуть швидко і якісно розвивати власний потенціал і вдосконалювати свою професійність. Для відчуття впевненості в сучасному освітньому середовищі педагогові важливо постійно вдосконалювати здобуті та виробляти нові навички, займатися особистісним і професійним саморозвитком, тому актуальність

освіти протягом життя, освіти дорослих, післядипломної професійної освіти стає одним з пріоритетних напрямів розвитку сучасного освітнього простору.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Специфіка фахової діяльності вчителя іноземної мови полягає в тому, що йому потрібно виробити не лише загальні для педагогічної діяльності вміння й навички, особистісні якості, а й уміння та навички, зумовлені особливостями його професійної діяльності, насамперед сформувані іншомовну комунікативну компетентність. У дослідженнях Ю. Єршоміна, Л. Котикової, Г. Китайгородської, О. Павленко, Є. Пассова, Ю. Федоренко та ін. науковців проаналізовано особливості професійного спілкування в діяльності вчителя іноземної мови. Зокрема, автори праць наголошують на важливості практичного володіння мовою, її вербальними та невербальними засобами. Основними компонентами галузі освіти «Іноземна мова» є такі види компетенцій, похідні від поняття «комунікативна компетенція (іншомовна)»: мовленнєва, мовна, соціокультурна, лінгвокраїнознавча, культурознавча та лінгводидактична [1].

Аналіз досліджень засвідчує, що науковці по-різному трактують поняття професійної компетенції (компетентності) учителя іноземної мови, мають неоднакові погляди щодо її змісту, кількісного складу, номенклатури складників, рівневої організації. З огляду на це вважаємо, питання професійної компетентності вчителя англійської мови потребує узагальнення й систематизації.

Мета статті – розглянути сутність поняття професійної компетентності майбутнього вчителя іноземних мов.

Виклад основного матеріалу. У сучасній педагогічній та методичній літературі дослідження проблеми формування професійної компетентності вчителів іноземних мов представлено в працях багатьох учених, з-поміж яких: Е. Азімов, А. Щукін, Л. Морська, Н. Харитонова, О. Бігич, Н. Баграмова. Зокрема Е. Азімов та А. Щукін розглядають професійну компетенцію як здатність вчителя до успішної професійної діяльності. Відповідно до цієї компетенції потрібно здобути знання з дидактики, психології, мовознавства, психолінгвістики та інших наук, значущих для діяльності педагога; сформувані професійні вміння, а саме конструктивні, організаційні, гносеологічні й комунікативні. На думку вчених, професійна компетенція охоплює чотири види компетенції: мовну компетенцію, яка дає уявлення про систему мови та про вміння користуватися нею для розуміння мовлення інших людей, вираження власних думок в усній або письмовій формах, а також

про особливості аналізу мовлення учнів з погляду його відповідності нормам мови, яка вивчається; мовленнєву та комунікативну компетенції, які забезпечують здатність користуватися мовою як засобом спілкування у різних галузях та різних ситуаціях; методичну компетенцію, яка дозволяє користуватися мовою з професійною метою, навчати мови [2].

За твердженням Л. Морської, професійна компетенція педагога – це система професійних знань та вмінь, ціннісних орієнтацій особистості в соціумі, культурі, що віддзеркалюється в мовленні, стилі спілкування, ставленні вчителя до себе, своєї практичної діяльності. На думку вченої, професійна компетенція вчителя іноземних мов охоплює п'ять сфер: мотиваційно-ціннісну, когнітивну, рефлексивну, операційно-діяльнісну, інформаційну. У межах кожної виокремлено такі компоненти: предметна, комунікативна, методична, особистісна, інформаційна компетенції. Окрім того, авторка зазначає, що інформаційна компетенція вчителя іноземних мов органічно поєднується з кожним компонентом у розробленій структурі, утворюючи інформаційно-предметну, інформаційно-комунікативну, інформаційно-методичну та інформаційно-особистісну компетенції [3, с. 89–94].

За переконанням Н. Харитонові, професійну компетенцію вчителя іноземної мови слід уважати інтегральною якістю особистості педагога, що об'єднує сукупність особистісних, професійних, комунікативних властивостей, які визначають ступінь оволодіння професійно-педагогічною діяльністю на основі професійних знань, вмінь і навичок, ставлення до них і рівня оперування ними, що дозволяє вчителю іноземної мови організовувати професійну діяльність найбільш ефективно, а також сприяє саморозвитку й самовдосконаленню особистості в професійній діяльності. На підставі досліджень учена пропонує структуру професійної компетенції вчителя, у якій передбачено три компоненти: мотиваційно-ціннісний; змістовий; процесуально-діяльнісний [4].

У дослідженні О. Бігич викладено цілі, зміст і методику підготовки майбутніх учителів до навчання іноземної мови учнів початкової школи. Автор визначає професійно-педагогічні цілі викладання іноземних мов на педагогічних факультетах, зокрема «педагогізацію» курсів іноземних мов, що дозволяє організувати вивчення норм іншомовного спілкування водночас із вивченням лінгводидактичних і дидактико-методичних аспектів комунікативного викладання іноземних мов, а також дає змогу оволодіти етикетом комунікативно-навчального педагогічного мовлення [5]. На думку О. Бігич, першим

складником у структурі професійної діяльності вчителя іноземної мови є предметно-методичні, процедурні та методологічні знання, які у своїй структурності складають систему базових знань [6]. Учена виокремлює низку професійних вмінь, формування яких передбачено в загальнокомунікативній педагогічній та предметно-методичній підготовці майбутніх учителів іноземної мови в школі. До них належать: уміння, зорієнтовані на пізнання учнів і самопізнання; уміння цілеспрямовано планувати навчально-комунікативний вплив на учнів у процесі навчання іноземної мови та уміння, які забезпечують власне педагогічне мовленнєву поведінку; уміння, зорієнтовані на реалізацію і наступну корекцію плану іншомовного спілкування та вміння, потрібні для організації соціального спілкування; уміння аналізувати іншомовне педагогічне спілкування [5]. Дослідниця визначила сукупність білінгвальної методичної компетенції, «інтегративного білінгвального явища», у компонентному складі якого передбачено мовну, мовленнєву, лінгвокраєзнавчу, лінгводидактичну і культурознавчу компетенції [5; 6].

У працях Н. Баграмової розглянуто професійну педагогічну компетентність учителя іноземних мов як багатокомпонентне утворення, що складається з ключових, базових та спеціальних компетенцій. Ключові компетенції виявляються в здатності розв'язувати професійні завдання з використанням інформації, комунікації, зокрема й іноземною мовою, соціально-правових основ поведінки особистості в громадянському суспільстві. Для професійної педагогічної діяльності першорядними є компетенції, важливі для побудови професійної діяльності в контексті вимог до системи освіти на певному етапі розвитку суспільства. Спеціальні компетенції забезпечують реалізацію ключових та базових компетенцій у галузі навчального предмету, конкретної сфери професійної діяльності [7]. За твердженням ученої, професійною компетентністю вчителя англійської мови слід уважати сукупність його ключових, базових та спеціальних компетенцій, які утворюють структуру цієї компетентності. У ключовому компоненті професійної компетентності передбачено п'ять груп ключових компетенцій, схвалених Радою Європи. Засвоєння цих компетенцій є основним критерієм якості освіти будь-якої людини, незалежно від виду професійної діяльності. До них належать такі компетенції: політичні, соціальні компетенції; компетенції, що стосуються життя людини в полікультурному суспільстві; компетенції, що стосуються володіння усним і письмовим спілкуванням декількома мовами; компетенції, що пов'язані з

реаліями сучасного інформаційного суспільства, яке вимагає навичок володіння новими технологіями; компетенції, що реалізують здатність і бажання вчитися все життя як основу безперервної підготовки в професійному аспекті, а також у суспільстві й особистісному житті. Базові компетенції властиві спеціалістам, які працюють у професійно-педагогічній галузі діяльності, зокрема в школі. Цей компонент об'єднує такі компетенції: педагогічну компетенцію; психологічну компетенцію; україномовну професійну комунікативну компетенцію, що забезпечує процес педагогічного спілкування на уроці; рефлексивну компетенцію; дослідницьку компетенцію; конструктивно-проектувальну компетенцію; організаційну компетенцію; творчу компетенцію. Спеціальними компетенціями володіють фахівці, які забезпечують англомовну освіту молодших школярів у класній і позакласній роботі з англійської мови. З-поміж спеціальних компетенцій слід назвати такі: методична компетенція; англомовна професійна комунікативна компетенція, у якій представлено мовну, мовленнєву, соціокультурну, соціолінгвістичну, лінгво-краснавчу; літературознавчу компетенцію; лінгвістичну компетенцію; професійна інформаційна компетенція. У кожній компетенції передбачено відповідний обсяг професійних знань, навичок та вмій, які важливо цілеспрямовано формувати в умовах, максимально наближених до реальної професійної діяльності вчителя англійської мови школи.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, професійна компетентність учителя іноземних мов синтезує, по-перше, загальні вимоги до педагога як до особистості; по-друге, особливості його професійно-педагогічної діяльності; по-третє, конкретний вияв цих властивостей, вимог, якостей, властивих особистості, у діяльності окремого педагога. Професійно компетентного фахівця можна й потрібно підготувати впродовж навчання в педагогічному закладі вищої освіти; у нього мають бути сформовані всі важливі для майбутнього вчителя складники професійної компетентності, що дозволять йому успішно організувати педагогічну діяльність. Завершенням підготовки спеціаліста є результат формування його особистості на етапі становлення, вияву його громадської позиції, загальний підсумок розвитку особистості на етапі професійного становлення. Педагогічний заклад вищої освіти інтегрує весь досвід особистості, підпорядковуючи його професійній ролі, в основі якої лежить принцип взаємодії суб'єктів, їх активний взаємовплив.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Кодлюк Я. П. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх педагогів як пріоритет модернізації вищої освіти України / Я. П. Кодлюк // Професійні компетенції та компетентності вчителя: матеріали регіонального науково-практичного семінару. – Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2006. – С. 6–8.
2. Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Словарь методических терминов / Э. Г. Азимов, А. Н. Шукин. – СПб.: Златоуст, 1999. – 472 с.
3. Морська Л. І. Інформаційні технології у навчанні іноземних мов / Лілія Іванівна Морська. – Тернопіль: Астон, 2008. – 256 с.
4. Харитоновна Н. В. Формирование профессиональной компетентности будущих педагогов в процессе изучения иностранного языка: автореф. дис. на соискание научной степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" / Н. В. Харитоновна. – Магнитогорск, 2002. – 24 с.
5. Бігич О. Б. Мета як вихідний компонент системи професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи у вищому закладі освіти / О. Б. Бігич // Вісник КДЛУ. Серія: педагогіка і психологія. – 2001. – № 1. – С. 18–22.
6. Бігич О. Б. Основні структурні елементи професійно-методичної діяльності вчителя іноземної мови / О. Б. Бігич // Вісник КДЛУ. Серія: педагогіка і психологія. – 2000. – № 2. – С. 193–202.
7. Баграмова Н. В. Использование результатов НИР для поаспектного развития профессиональной компетенции студентов языковых факультетов педагогических вузов / Н. В. Баграмова, М. К. Колкова, И. П. Шишкина // Подготовка специалиста в области образования. – СПб., 1999. – Вып 7. – С. 187–197.

REFERENCES

1. Kodlyuk, Ya. P. (2006). *Kompetentnisnyy pidkhd u pidhotovtsi maybutnikh pedahohiv yak prioryet modernizatsiyi vyshchoyi osvity Ukrainy* [Competence approach in the training of future teachers as a priority of modernization of higher education in Ukraine]. Ternopil.
2. Azymov, Э. Н., Shchukyn, A. N. (1999). *Slovar metodycheskykh terminov* [Dictionary of methodical terms].
3. Morska, L. I. (2008). *Informatsiyi tekhnolohiyi u navchanni inozemnykh mov* [Information technologies in foreign language teaching]. Ternopil.
4. Kharytonova, N. V. (2002). *Formyrovanye professyonalnoy kompetentnosti budushchykh pedahohov v protsesse yzuchenyya ynostrannoho yazyka* [Formation of professional competence of future teachers in the process of learning a foreign language]. Mahnytohorsk.
5. Bihych, O. B. (2001). *Meta yak vykhidnyy komponent systemy profesiyanoi pidhotovky maybutnoho vchytelya pochatkovoyi shkoly u vyshchomu zakladi osvity* [The purpose as a source component of the system of professional training of future primary school teachers in higher education].
6. Bihych, O. B. (2000). *Osnovni strukturni elementy profesiyno-metodychnoyi diyalnosti vchytelya inozemnoyi movy* [The main structural elements of professional and methodological activities of a foreign language teacher].

7. Bahramova, N. V. (1999). *Ispolzovanye rezultatov NYR dlya poaspektnoho razvutyua professyonalnoy kompetentsyy studentov yazykovykh fakultetov pedahohycheskykh vuzov* [The use of research results for the aspect development of professional competence of students of language faculties of pedagogical universities].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КАПІТАН Тетяна Анатоліївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри лінгводидактики та іноземних мов Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: методика викладання іноземних мов у школі.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KAPITAN Tetiana Anatoliivna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of Linguodidactics and Foreign Languages, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: methodology of foreign language teaching in school.

Стаття надійшла до редакції 12.01.2022 р.

УДК 373.3.011.3-051:005.336.5]:364-152(043.5)
DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-203-81-85

КІНАХ Неля Володимирівна –

кандидат економічних наук,

доцент кафедри педагогіки та психології

Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти

ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-9025-6514>

e-mail:nelyakinax@gmail.com

СТАН ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПІДПРИЄМНИЦТВА ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ЗАКЛАДАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Світовий тренд духу підприємництва, як соціально-економічне явище сучасного суспільства, не оминув Україну та зумовив посилення геополітичної та міжнародної економічної конкуренції. Це, в свою чергу, потребує обов'язкового залучення інноваційного моменту, а точніше, інноваційної модернізації, визначальним ресурсом якої є людина, її освіченість, інтелект, професійний досвід, здібності, навички, кваліфікація, здатність до креативної діяльності та підвищення продуктивності праці за рахунок використання інтелектуального потенціалу. Саме тому, освіта, як один із важливих векторів глобалізації, активно залучається в цей процес та стає однією із вагомих переваг цієї конкуренції. Продукування нових знань або формування системи знань, підготовка висококваліфікованих фахівців і результати наукових досліджень, в перспективі стають визначальними ресурсами в конкурентному середовищі підприємницької діяльності. Крім того, вищезгадані категорії є кінцевим результатом діяльності в системі неперервної освіти та являють собою нематеріальні потоки і запаси, які в процесі використання збільшуються та нагромаджуються, при цьому, не мають товарного дефіциту та обмеження в кількості тих, хто може їх використовувати, є умовно невичерпними, а власник такого виду ресурсів, віддаючи в користування не втрачає їх для себе. Це все обумовлює трансформацію ролі і місця закладів післядипломної

педагогічної освіти в цілому. Безумовно, педагогічна діяльність є також важливим аспектом розвитку інтелектуальної складової суспільства та економіки, проте, в даний час, слід створити дієвий механізм комерціалізації освітніх ідей та знань творчих людей країни, який би забезпечив самореалізацію вчителя та монетизацію освіти в хороше, якісне життя. Тому, на часі є розвиток професійно-педагогічного підприємництва, яке б дозволило кожній творчій людині, вчителю або науковцю відчувати всі переваги, побачити цінність здобуваючої, або вже здобутої освіти та усвідомити можливості її конвертації в успіх, кар'єру та фінансові показники через розгляд в турбулентному освітньому середовищі по відношенню до майбутніх, а не теперішніх ринків.

На думку Р. Шияна, серед дієвих механізмів плекання підприємництва – використання стратегій багатоаспектного, інтерактивного навчання, діяльнісного та компетентнісного підходів. Науковець вважає, що підприємливий учитель – не той, хто досяг значних матеріальних статків, а той, хто відчуває покликання, інноватор, ініціативний, активний, творчий, відважний, має почуття власної гідності й уміє побачити те, що не бачать інші. Тому підприємливості може навчити не тільки вчитель економіки, а будь-який інший компетентний педагог [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему розвитку підприємництва в Україні і світі та підприємницької компетентності

суб'єктів освітнього процесу досліджують у таких тематичних напрямках: теорія та історія підприємництва в Україні і світі (Л. Єршова, Т. Лазанська, С. Прищеп, О. Романовський, Дж. Стонер, Р. Умеров, І. Цигилик, Й. Шумпетер та ін.); розвиток особистісних якостей підприємця, зокрема формування підприємницької компетентності (Н. Акаєва, Л. Базиль, Г. Матукова, В. Орлов, Н. Побірченко, О. Проценко та ін.); викладання у закладах освіти підприємницької діяльності (Д. Айстраханов, З. Варналій, О. Климко, В. Колот, С. Мочерний та ін.).

Мета статті – проаналізувати стан формування професійно-педагогічного підприємництва вчителя початкової школи в закладах післядипломної педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Концепція «Нова українська школа» визначає орієнтири та механізми реформування освіти в Україні, формує стратегічну мету освітньої реформи. Окреслені у Концепції ключові компетентності як орієнтир для Нової української школи стали поштовхом не лише для змісту освіти, модернізації форм і методів взаємодії зі здобувачами освіти, а й для переосмислення учителями власної професійної діяльності [1].

Аналіз на основі даних різних соціологічних і наукових досліджень (Teaching and Learning 21st Century Skills in Maine, Науково-дослідний інститут Мейна «Коледж освіти та розвитку людського університету Мейна» [3]; «Освіта для життя та праці: розвиваючись. Передані знання та вміння в 21 столітті», National Research Council [4]; Національний центр статистики освіти (NCES) та інші [5] дає можливість сформулювати чотири основні категорії підприємницьких навичок, які впливають на формування професійно-педагогічного підприємництва вчителя в системі неперервної освіти: 1) навчальні навички, які допомагають адаптуватися до робочого середовища та вдосконалити свої знання, вміння і компетенції; 2) навички підприємницької грамотності, які допомагають розрізняти факти, пов'язані з підприємництвом, публікувати інформацію, створювати освітні технології, визначати достовірність джерел та інформації; 3) соціальні навички – здатність успішно й ефективно взаємодіяти з конкретними людьми або різними групами, досягаючи поставлених цілей; 4) особистісні навички – якості людини, які певним чином характеризують підприємницьку особистість.

На основі теоретичного аналізу педагогічної літератури та досвіду роботи закладів післядипломної педагогічної освіти встановлено, що на сьогодні бракує даних, які б дали змогу об'єктивно оцінити та визначити рівень формування професійно-педагогічного

підприємництва вчителя початкової школи у системі післядипломної педагогічної освіти. Дослідження проблеми сучасного стану формування професійно-педагогічного підприємництва вчителя початкової школи в умовах неперервної освіти ставить перед нами завдання проаналізувати зміст, форми та методи розвитку зазначеної проблематики досліджувальної категорії педагогів у системі післядипломної педагогічної освіти. Нами вивчено досвід роботи Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, Комунального навчального закладу «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради», Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, Чернігівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені К. Д. Ушинського, Комунального закладу Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, Херсонської академії неперервної освіти з питання формування професійно-педагогічного підприємництва педагогів у межах курсів підвищення кваліфікації вчителів початкової школи. У ході дослідження вивчено та проаналізовано освітні програми підвищення кваліфікації вчителів та тематику навчальних занять курсів підвищення кваліфікації вчителів у вищезазначених закладах.

З'ясовано, що у Комунальному закладі «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» вчителі отримують професійні знання за освітньою програмою підвищення кваліфікації вчителів початкових класів (за Концепцією «Нова українська школа»), що розрахована на 30 годин, за темами: «Сам собі чарівник: мотивація досягнення в учінні», «Креативні стратегії: путівник для вчителя початкових класів».

Навчальні заняття підвищення кваліфікації вчителів початкових класів за освітньою програмою «Використання стратегій розвитку критичного мислення в освітньому процесі молодших школярів» (8 год) у Комунальному навчальному закладі «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради», проходять у формі навчальних тренінгів, семінарів, практикумів, конференцій з обміну досвідом з використання методів інтерактивного навчання та стратегій розвитку критичного мислення. Освітня програма підвищення кваліфікації педагогічних кадрів закладів загальної середньої освіти «Основи економічних знань» (36 год.) має на меті удосконалити професійні компетентності педагогічних кадрів закладів загальної середньої освіти, розкрити актуальні питання

економіки в умовах реформування галузі освіти відповідно до вимог Концепції «Нова українська школа». Орієнтує на удосконалення професійних компетентностей педагогічних кадрів загальної середньої освіти в умовах реалізації положень Концепції «Нова українська школа», адже розвиток креативної особистості, яка володіє компетентностями лідера освіти 21-го століття, усвідомлює свою роль як лідера і фасилітатора обговорень у школі, впровадження нових методик викладання та альтернативно фінансування змін у закладі загальної середньої освіти, здійснює впровадження сучасних технологій організації навчального процесу, що базуються на кращих європейських і вітчизняних практиках, результатах наукового пошуку зарубіжних та вітчизняних дослідників. Цікавою є освітня програма підвищення кваліфікації педагогічних кадрів закладів загальної середньої освіти «Основи фінансової грамотності та економічних знань» (48 год.), мета якої активізувати професійне самовдосконалення вчителів курсу «фінансова грамотність»; розвивати компетентності педагогічних працівників щодо підприємливості та фінансової грамотності; сформувати в учасників необхідний обсяг знань для викладання курсу за вибором «Фінансова грамотність» у старшій школі та створити систему фінансової освіти і виховання у навчальному закладі. удосконалити вміння і навички практичного застосування педагогічними працівниками знань при викладанні курсу «Фінансова грамотність». Очікувані результати даної програми направлені на поглиблення та систематизацію знань учасників щодо питань особистих фінансів, фінансової системи та фінансових послуг, заощаджень та інвестицій, запозичення та кредиту, фінансової безпеки; розвиток умінь та навичок конструювання системи фінансової освіти; формування у педагогічних кадрів вмінь та навичок використання фінансових знань для підвищення ефективності їхньої професійної діяльності. Короткотермінові освітні програми, які розраховані на 8 годин «Дизайн мислення для освітніх інновацій» та «Самоаналіз особистісно-професійної діяльності з реалізації освітніх цілей і завдань», передбачаємо теж можуть бути пов'язані з формуванням професійно-педагогічного підприємництва вчителя.

Проаналізувавши освітні програми підвищення кваліфікації педагогічних кадрів Чернігівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені К. Д. Ушинського, нас зацікавила програма підвищення кваліфікації вчителів початкових класів «Фінансова грамотність у початковій школі» (30 год.), яка орієнтована на

вдосконалення у педагогічних працівників компетенцій, що забезпечують підвищення рівня фінансової грамотності здобувачів освіти початкової школи. Курс «Фінансова грамотність у початковій школі» спрямований на виконання таких основних завдань: поглиблення знань з економіки, усвідомлення сутності та ролі фінансів і фінансових відносин у житті суспільства; розвиток економічної грамотності вчителів та мотивації до подальшої економічної самоосвіти; формування навичок створення системи фінансової освіти і виховання у навчальному закладі через впровадження курсу за вибором «Фінансова грамотність»; удосконалення вмінь самоосвітньої діяльності, що забезпечить розвиток професійної компетентності в сфері фінансової освіти і виховання учнів. Для вчителів закладів загальної середньої освіти також пропонується освітня програма підвищення кваліфікації педагогічних кадрів з теми «Навчання підприємництву: теорія і практика» (30 год.), Метою курсу є підготовка освітян до впровадження підприємницьких знань у заклади загальної середньої освіти та створення системи підприємницької освіти і виховання у навчальному закладі. Навчальна програма курсу «Навчання підприємництву: теорія і практика» для слухачів курсів підвищення кваліфікації розрахована на 45 годин (з них 12 становлять лекції, 18 – практичні заняття, 15 – самостійна робота).

У Херсонській академії неперервної освіти підвищення кваліфікації вчителів початкової школи здійснюється за такими темами: «Лідерство суб'єктів освітнього процесу як форма організації професійної кар'єри» (4 год.); «Компетенції 4 К: актуальність, шляхи формування у молодшого школяра, інтеграція в освітній процес» (4 год.); «Практичні прийоми розвитку навичок критичного мислення на уроках у початковій школі» (8 год.); «Особистість учителя початкових класів/педагогічного працівника закладу дошкільної освіти як конкурентоспроможного фахівця» (2 год.); «Лідерство в умовах трансформаційних змін в освіті: діяльнісний підхід» (4 год.); «Підприємливість та фінансова грамотність як ключова компетентність Нової української школи» (4 год.).

Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти проводить підвищення кваліфікації учителів початкових класів за освітньою програмою, що розрахована на 72 год., де передбачено такі теми, дотичні до предмету нашого дослідження: «Підприємницька компетентність в освіті: філософія та методики формування здатності до навчання впродовж життя» (2 год); «Культура самовираження та лідерство в освіті:

життєтворчі перспективи особистості педагога та його інноваційна компетентність» (2 год).

Курс «Фандрейзинг й основи проєктної діяльності» (30 год.), розроблений у Рівненському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти посідає важливе місце у системі координат Нової української школи. Він передбачає вивчення таких аспектів проєктної діяльності: особливості розробки фандрейзингової стратегії закладу освіти (як перманентно залучати додаткове фінансування від держави та міжнародних донорів); підготовка нарративної частини проєктів (як писати проєкти так, щоб вони мали шанс на перемогу); розробка проєктних бюджетів (як підготувати збалансований бюджет, який сподобається донорам); управління і звітність в межах проєктної діяльності (як досягти успіху у процесі реалізації проєкту та налагодити сталу співпрацю із донорами). Освітня програма підвищення кваліфікації вчителів початкових класів (30 год.) містить інваріантну та варіативну складові, що забезпечують можливість вибору слухачами курсів підвищення кваліфікації тематики занять, відповідно запитів. Варіативна складова передбачає не більше 25% від загальної кількості годин, заслуговують на увагу теми: «Технологія «навчання без помилок». Метод «Взаємного навчання» (2 год.); «Критичне мислення в контексті вимог Нової української школи» (2 год.). Виконання педагогами вимог освітньої програми забезпечить наступні результати підвищення кваліфікації за тематичним напрямом: знання основних аспектів упровадження технології розвитку критичного мислення в освітній процес; обізнаність зі стратегіями (методами та методичними прийомами) формування навичок критичного мислення у здобувачів освіти; володіння навичками проєктування сучасного уроку на основі технології розвитку критичного мислення; знання методів і прийомів організації командної роботи. Затребуваною є освітня програма семінару-тренінгу «Пізнай себе, пізнай світ, досягни успіху» (6 год.), де розглядаються вміння вчителя: досягати успіху на основі розуміння власних потенційних можливостей та визначення адекватної посильної мети; приймати рішення та відповідно реагувати під час вирішення ситуативних проблем; нести відповідальність за прийняті рішення; впроваджувати комунікативні технології, які сприяють досягненню успіху. Освітня програма семінару-тренінгу «Курс «Фінансова грамотність» у школі» (10 год.) передбачає вивчення фундаментальних економічних категорій; введення до власних фінансів; фінансові

процеси та явища; абетки власної фінансової безпеки; власне фінансове планування.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, проведений аналіз освітніх програм закладів післядипломної освіти, показав, що тематика лекційних та практичних занять, а також спецкурсів для слухачів курсів підвищення кваліфікації в більшості випадків присвячена таким проблемам: фінансова грамотність педагогів; керівництво та лідерство в освіті; метод проєктів; формування життєвих компетентностей в умовах відкритого освітнього простору; критичне та креативне мислення педагога тощо. Не було виявлено освітньої програми пов'язаної з професійно-педагогічним підприємництвом вчителя початкової школи. Разом із тим, опитування педагогів щодо того, які теми для них актуальні та які заняття вони хотіли б включити в навчальні плани закладів післядипломної освіти, показало, що переважна більшість педагогів висловили бажання відвідувати заняття з формування підприємництва вчителя. Окрім того, ми переконані, що сучасний педагог має мати свій дизайн мислення, бути креативним менеджером, бо в найближчій перспективі головна – людська – цінність полягатиме в генерації нових та креативних ідей, які, власне, приведуть до змін та різкого підйому професійного розвитку та підприємницького успіху вчителя. Тому перспективами подальших наукових розвідок стане розробка спецкурсів та тем, включених в освітні програми підвищення кваліфікації вчителів початкової школи, пов'язаних з формуванням професійно-педагогічного підприємництва.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Концепція нової української школи. Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
2. Уроки з підприємницьким тлом: навчальні матеріали / за заг. ред. Е. Бобінської, Р. Шияна, М. Товкало. Варшава: Сова, 2014. 398 с.
3. Teaching and Learning 21st Century Skills in Maine.
URL: https://usm.maine.edu/sites/default/files/cepare/Teaching_and_Learning_21st_Century_Skills_in_Maine.pdf.
4. National Research Council. Education for Life and Work: Developing Transferable Knowledge and Skills in the 21st Century. Committee on Defining Deeper Learning and 21st Century Skills, J.W. Pellegrino and M.L. Hilton, Editors. Board on Testing and Assessment and Board on Science Education, Division of Behavioral and Social Sciences and Education. Washington, DC: The National Academies Press. 2012.
5. Muller, C. L. (2015). Measuring school contexts. AERA Open, 1(4), 1–9.

REFERENCES

1. *Kontseptsia novoi ukrainskoi shkoly* [The concept of a new Ukrainian school]. Retrieved from: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
2. Bobinska, E., Shyian, R., Tovkalo, M. (2014). *Uroky z pidpriemnytskym tlom: navchalni materialy* [Lessons with an entrepreneurial background: educational materials]. Varshava: Sovo.
3. Teaching and Learning 21st Century Skills in Maine. URL: https://usm.maine.edu/sites/default/files/cepare/Teaching_and_Learning_21st_Century_Skills_in_Maine.pdf.
4. Skills, J.W. (2012). *National Research Council. Education for Life and Work: Developing Transferable Knowledge and Skills in the 21st Century. Committee on Defining Deeper Learning and 21st Century*. Board on Testing and Assessment and Board on Science Education, Division of Behavioral and Social Sciences and Education. Washington, DC: The National Academies Press.

5. Muller, C. L. (2015). Measuring school contexts. *AERA Open*. 1(4). PP. 1–9.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КІНАХ Неля Володимирівна – кандидат економічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти.

Наукові інтереси: професійно-педагогічне підприємництво вчителя.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KINAKH Nelia Volodymyrivna – Candidate of Economic Sciences, Associate Professor of Pedagogy and Psychology, Volyn Institute of Postgraduate Pedagogical Education.

Circle of scientific interests: professional and pedagogical entrepreneurship of teacher.

Стаття надійшла до редакції 11.01.2022 р.

УДК 81'243:378.147

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-203-85-88

LELEKA Tetiana Oleksandrivna –

Candidate of Philological Sciences/PhD, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Translation, Applied and General Linguistics, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University, Ukraine
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6134-4435>
e-mail: tleleka@ukr.net

THE USE OF CLIL METHODOLOGY IN THE ENGLISH LANGUAGE TEACHING

Analysis of recent research and publications. In the modern dynamically developing society, serious processes of education modernization are taking place; they entail the need for changes in the requirements for the qualification of a teacher. This fact also requires an updated approach to the professional development. Thus, the introduction of the professional educational standard should contribute to the formation and improvement of the various general and professional competencies of the English teachers [6, p. 323]. The effectiveness of foreign languages study should be ensured by conducting the classes in the modern forms of the interaction between the teachers and students, using innovative educational technologies.

There is no consensus among the researchers on how to organize CLIL teaching for the subject. It is implemented according to several models: teaching the language separately and in advance, as preparation for the study; teaching the foreign language through the subject content, which has already been learned in the native language; teaching the language and subject within the same course [10, p. 215].

The latter model is more consistent, however, it is rarely practiced in the pure form, since the conditions and traditional organization of the educational process, do not allow this [7, p. 245].

The modern requirements for the training of a graduate of any higher educational institution include a number of specific competencies: the ability to self-education, knowledge of innovative technologies, understanding the prospects and opportunities for their use, the skills to make decisions independently, adaptability to new social and professional conditions [2, p. 1201].

Despite the solid reputation, CLIL has not become a fully established educational model yet. If properly implemented, the CLIL methodology improves not only the knowledge of the foreign language, but also the competitiveness of the educational establishments.

Nowadays, there are many language integrated approach (CLIL) definitions, each of which characterizes its multifaceted essence. For example, some scientists explain the method as subject-language integrated one; where the students learn the material through the foreign language and vice versa [5].

The most detailed and generally accepted definition is proposed by the founder of this approach, who created the content language integrated learning (CLIL is currently used in the scientific and methodological literature in different languages) [11]. Many foreign methodologists have involved this method in the study (B. Kay (Kay, 2010), F. Ball (Ball, 2021), S. Darn (Darn, 2021) and K. Reed (Read, 2021)).

English is widely used in many European universities. Due to this, a large number of European researchers in the field of integrated subject and language teaching (CLIL) distinguish this technique as a unique way of studying several subjects at once.

The purpose of the article. The specificity of the method is in the fact that knowledge of the language becomes a tool for studying the content of the subject. Particular attention is paid to both the content of special texts and the necessary subject vocabulary. It is the use of the language within the framework of the subject being studied.

Thus, the purpose of the work is to describe the main aspects of working with the CLIL method, which involves solving the following tasks:

- to analyze the principles of the method application;
- to point out the benefits of its implementation in the educational process;
- to outline the difficulties and problems that arise when using this technique.

The main material of the study. The main principles of the CLIL-teaching approach are based on two concepts – language and integration. The methodology is conventionally divided into: hard CLIL when any subject can be taught in English and soft CLIL, teaching English using topics from other subjects [3, p. 23].

The principle of CLIL is the study of a subject through the language and the language through the subject. The methodology makes it possible to move away from training standards and gain the advanced knowledge.

The researcher identifies the following CLIL models: curriculum subject/topic (studying a subject in the foreign language to explore the academic discipline from different points of view); cross-subject connections (planning the teaching of different aspects of the same topic at English classes and the other ones); content-thematic approach (the comparative analysis of the topic, designed to see the difference in the understanding the same concept in different countries and cultures); integrated curriculum [8, p. 32].

The structure of the method is based on the following methodological principles: the content (knowledge and skills), the communication (the cooperation and communication in a foreign language during the learning process), cognitiveness (interaction, thinking and

understanding), culture (self-determination, citizenship and ethnicity) [12, p. 450].

These requirements, the creation of teaching aids can be difficult to follow, since the texts, phonetic, grammatical and lexical exercises must be subordinated to one goal – the development of the professional knowledge using a certain set of the tools connected with the foreign language. Despite of many difficulties to use CLIL the method has many benefits. It allows the students to communicate more effectively with each other using a foreign language; helps to expand the intercultural knowledge of the students; develops their communication skills in the foreign language; opens their creative potential; increases the motivation to study the foreign language; trains all the language skills [9, p. 28].

Using the subject-language integrated method the students acquire a broad professional outlook, as they obtain the ability to navigate in their professional field not only in own country, but also abroad [6, p. 325]. The students get knowledge for the use of foreign information resources in the professional field, which leads to broadening the horizons and improving their skills.

CLIL is an approach that involves the development of social, cultural, cognitive, linguistic, academic and other skills, which contribute to the achievement in the field of study, both the subject and the language. [1, p. 27].

There are special requirements for the selection of educational material and the development of tasks for it. The text processing tasks should be built with an emphasis on the subject content, involve students in the process of understanding and discussing the main idea. The tasks should stimulate independent and creative activity of the students, as they include the communicative aspects for oral and written communication.

The successful application of the CLIL methodology, especially in the university education, is based on the content of carefully thought-out textual material in a foreign language, which should not only provide knowledge and understanding of the particular academic discipline, but also give an opportunity to practice or acquire skills and abilities using the foreign languages [9, p. 56].

The principle of changing the role of the teacher is one of the components. The foreign language competence of undergraduates is the ability and skills in the field of performing an adequate and equivalent translation of an authentic foreign language text on the subject of the specialty.

The tasks of the non-language subject should simultaneously be aimed at the semantic study of the topic and provide the opportunity for the formation of the lexical, grammatical and speaking skills in the foreign language [7, p. 247].

The classes should include authentic material in the target language, including written texts and video material. This allows the students to hear the language as it is spoken in a professional environment. CLIL classroom practice assumes that students become active participants in the development of their potential to acquire the knowledge and skills through the process of research (study), the use of the complex cognitive processes and means for problem solving [12, p. 453].

CLIL technology not only provides context for learning, but does so naturally and in a way that mimics what the students know. There are practically no grammar lessons in CLIL. The correct observance of the rules of speaking is much more important than learning grammar [6, p. 327]. The high level competence can be achieved in groups where the language is a means of communication, and not the object of the detailed analysis [9, p. 98].

It is necessary to use various forms of information presenting on the subject. Video and audio materials should also be included. The assignments should encourage the independent research.

Teaching based on CLIL technologies is effective by increasing motivation in the context of learning the professional language [2, p. 1202].

Listeners achieve fluency in a foreign language, using it for various purposes: contact and distance communication, online and offline communication, oral and written speech, etc. To understand and study the subject, a wide range of cognitive processes are activated.

The following pedagogical principles of the CLIL methodology can be applicable for the foreign language teaching. The principle of using professionally oriented authentic educational material with cognitive potential, since the components of the foreign language competence of undergraduates are the skills and abilities in the field of reading original authentic sources in a foreign language in the relevant fields of knowledge, as well as processing a large amount of foreign language information [7, p. 259].

The principles of intensive and productive knowledge of the foreign language, as one of the components of the foreign language competence of undergraduates are the skills and abilities in the field of the oral communication in monologue and dialogic forms in the general profile of the specialty.

The principle of multiculturalism is also used; since the components of the foreign language competence of undergraduates are skills in the field of extraction information from the texts listened to in the situation of intercultural research and professional communication.

The foreign language training is turning into a key element of the modern system of higher

professional education, an effective tool for solving professional problems, and in terms of practical significance it becomes the professional disciplines [8, p. 36].

Working with CLIL methods such aspects must be taken into account: socio-cultural, political and economic. Compared to the countries in Europe, mobility in Ukraine is rather poorly developed, which is also captured by a range of political, cultural and economic rank. In this regard, for a long time there has been a traditional policy regarding language education, according to which the foreign language is considered as a secondary, non-essential discipline.

Conclusions and prospects for further researches of directions. The traditional system of language training for the future specialists in recent decades has proven its inability to properly respond to the challenges of the time [3, p. 28].

Content-Language Integrated Learning (CLIL) has gained widespread acceptance in many education systems around the world. However, despite the undeniable advantages, the CLIL methodology still cannot be called a fully developed educational model.

The methodology of teaching the discipline within the framework of CLIL does not imply the strict use of the language material [12, p. 495] (unlike learning a foreign language), so the teacher has the opportunity to select language tools that, from his point of view, are the best able ones to implement the content of the classes.

The foreign language is gradually moving into the category of the applied tools necessary for implementation of the professionally oriented communication.

The CLIL methodology seems to be the most acceptable in the system of higher education, since the ability to communicate – orally or in writing – in the professional field gives the graduates the opportunity to create worthy competition in the field of their professional activity, and for the same reason, the foreign language of the professional communication is included in the educational programs of the Ukrainian universities.

The introduction of CLIL allows to broaden the horizons of trained subjects to the level of rapid adaptation to their specializations; to accelerate the immersion in the profession due to in-depth understanding interdisciplinary connections; to increase the motivational component studying the subject as a tool for achieving the professional success [7, p. 250].

Integrated subject and language teaching in the higher education is a growing area of the theoretical and practical research, and a single established concept of how the university should implement such training, does not exist. Each higher education institution has its own specifics, depending on which it accepts decision on the ways and methods of teaching students.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Воног В. В. Компетентностный подход в обучении иностранным языкам в аспирантуре / В. В. Воног, О. А. Прохорова // Вестник ТГПУ. 2015. № 12 (165). С. 25–29.

2. Лобанова Е. Ю. Аутентичность текста на занятии по иностранному языку / Е. Ю. Лобанова, Н. А. Тумакова // Молодой ученый. 2015. №10 (90). С. 1201–1203.

3. Жидкова И. Е. Английский язык. Фонетика: учеб. пособие для слушателей дополнительной профессиональной программы профессиональной переподготовки учителей английского языка / И. Е. Жидкова, И. А. Завалипенская. Челябинск, 2020. 56 с.

5. Ball Ph. How do you know if you're practicing CLIL? / Ph. Ball // One Stop English: English Language Resources. 2013. URL: <http://www.onestopenglish.com/clil/methodology/articles/article-how-doyou-know-if-yourepractising-clil/500614.article>

6. Broca A. CLIL and non-CLIL: differences from the outset / A. Broca / *ELT Journal*. 2016. № 70 (3). P. 320–331. URL: https://www.researchgate.net/publication/300085436_y_CLIL_and_non-CLIL_differences_from_the_outset

7. Critical analysis of CLIL: Taking stock and looking forward / J. Cenoz, F. Genesee, D. Gorter // *Applied Linguistics*. 2014. № 35. P. 243–262. URL: <https://academic.oup.com/applij/article/35/3/243/146345>

8. Coyle D. CLIL: Learning Through a Foreign Language: Models, Methods and Outcomes / D. Coyle. London: CILT, 1999. 64 p

9. Coyle D. CLIL: Content and Language Integrated Learning / D. Coyle, Ph. Hood, D. Marsch. Cambridge University Press, 2010. 182 p.

10. You can stand under my umbrella: Immersion, CLIL and bilingual education. A response to Cenoz, Genesee & Gorter / [C. Dalton-Puffer, A. Llinares, F. Lorenzo, T. Nikula] // *Applied Linguistics*. 2014. №35. P. 213–218. URL: https://www.researchgate.net/publication/274178764_You_Can_Stand_Under_My_Umbrella_Immersion_CLIL_and_Bilingual_Education_A_Response_to_Cenoz_Genesee_Gorter_2013

11. Marsh D. CLIL / EMILE – the European Dimension: Actions, Trends and Foresights Potential / D. Marsh. Brussels: The European Union, 2002. URL: <http://userpage.fu-berlin.de/elc/bulletin/9/en/marsh.html>

12. Intercultural Competence by International Experiences? An Investigation of the Impact of Educational Stays Abroad on Intercultural Competence and Its Facets / F. Wolff, C. Borzikowsky // *Journal of Cross-Cultural Psychology*. – 2018. Vol. 49 (3). P. 488–514. URL: https://www.researchgate.net/publication/323223779_Intercultural_Competence_by_International_Experiences_An_Investigation_of_the_Impact_of_Educational_Stays_Abroad_on_Intercultural_Competence_and_Its_Facets

REFERENCES

1. Vonog, V. V. (2015). *Kompetentnostnyi podhod v obuchenii inostrannym jazykam v aspiranture* [Competent approach to foreign language teaching in postgraduate course].

2. Lobanova, E. Yu. (2015). *Autentichnost teksta na zaniatii po inostrannomu jazyku* [The Authenticity of the Text in a Foreign Language Class].

3. Zhidkova, I. E. (2020). *Angliiskii jazyk. Fonetika: ucheb. posobie dlia slushatelei dopolnitelnoi*

professionalnoi programmy professionalnoi perepodgotovki uchitelei angliiskogo jazyka [English Language. Phonetics: Studies. Manual for Students of the Additional Professional Program of Professional Retraining of the Teachers of the English Language]. Cheliabinsk.

5. Ball, Ph. (2013). How do you know if you're practicing CLIL? One Stop English: English Language Resources. URL: <http://www.onestopenglish.com/clil/methodology/article/s/article-how-doyou-know-if-yourepractising-clil/500614.article>

6. Broca, A. (2016). CLIL and non-CLIL: differences from the outset. *ELT Journal*. URL: https://www.researchgate.net/publication/300085436_y_CLIL_and_non-CLIL_differences_from_the_outset

7. Cenoz, J., Genesee, F., Gorter D. (2014). Critical analysis of CLIL: Taking stock and looking forward. *Applied Linguistics*. URL: <https://academic.oup.com/applij/article/35/3/243/146345>

8. Coyle, D. (1999). CLIL: Learning Through a Foreign Language: Models, Methods and Outcomes. London.

9. Coyle, D. (2010). CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge University Press.

10. Dalton-Puffer, C., Llinares, A., Lorenzo, F., Nikula, T. (2014). You can stand under my umbrella: Immersion, CLIL and bilingual education. A response to Cenoz, Genesee & Gorter. *Applied Linguistics*. URL: https://www.researchgate.net/publication/274178764_You_Can_Stand_Under_My_Umbrella_Immersion_CLIL_and_Bilingual_Education_A_Response_to_Cenoz_Genesee_Gorter_2013

11. Marsh, D. (2002). CLIL / EMILE – the European Dimension: Actions, Trends and Foresights Potential. URL: <http://userpage.fu-berlin.de/elc/bulletin/9/en/marsh.html>

12. Wolff F., Borzikowsky, C. (2018). Intercultural Competence by International Experiences? An Investigation of the Impact of Educational Stays Abroad on Intercultural Competence and Its Facets. *Journal of Cross-Cultural Psychology*. URL: https://www.researchgate.net/publication/323223779_Intercultural_Competence_by_International_Experiences_An_Investigation_of_the_Impact_of_Educational_Stays_Abroad_on_Intercultural_Competence_and_Its_Facets

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЛЕЛЕКА Тетяна Олександрівна – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри перекладу, прикладної та загальної лінгвістики Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: міжкультурна комунікація, мовні контакти, методика викладання англійської мови у вищій школі.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

LELEKA Tetiana Oleksandrivna – Candidate of Philological Sciences/PhD, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Translation, Applied and General Linguistics, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: intercultural communication, language contacts, methods of teaching the English language at higher school.

Стаття надійшла до редакції 13.01.2022 р.

УДК 377.81

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-203-89-93

LOMAKINA Larysa Volodymyrivna –
Senior Lecturer of the Department of English for Engineering №1,
National Technical University of Ukraine
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3449-8121>
e-mail: llv85@ukr.net

TRAINING OF SPECIALISTS FOR PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION

Introduction. The education system and, in particular, the system of training specialists in higher educational establishments must meet the requirements and innovative trends of the current state of the society development. New socio-cultural realities: globalization, internationalization, informatization, personal orientation and humanization, cosmopolitanism and multiculturalism – require significant attention of educational researchers to the development of modern educational strategies for the formation of specialist's key competencies, put forward new requirements for his personal qualities and training. Among the important ones are deep professional knowledge and skills, the ability to apply them flexibly, initiative, communication skills, creative activity, readiness for continuous self-development. The competitiveness of modern specialists is determined not only by their high qualification in the professional sphere, but also by their readiness to solve professional problems in foreign language communication. The presence of linguistic knowledge allows the specialists to be aware of everything new that is published in their professional field, equips them with the achievements of world science, promotes their use in their practice.

A real tool for obtaining high-quality modern knowledge and a competitive advantage in professional activity is foreign language communicative competence, which is an effective means in the system of scientific knowledge, a necessity in a multicultural space, for which cross-cultural communications in all spheres of activity are becoming more and more characteristic. And, therefore, special attention needs to be paid to the creation of an effective foreign language learning environment, its provision with a methodology for the optimal use of modern information and communication technologies (ICT) oriented towards the realization of pedagogical goals, improvement of didactic principles, methods and forms of education.

Under such conditions, the scientific search for approaches that ensure the effectiveness of specialists' professional language training has become relevant. In this regard, the priority area in the renewal of foreign language education is recognized as professionally oriented learning of a foreign language, which involves the formation of

the specialist's ability to communicate professionally in a foreign language.

The above-mentioned allowed us to make a conclusion about the need to resolve the contradictions: – between the social order of society for a specialist with practical skills in using a foreign language in their professional activities, and the existing practice of teaching this subject in higher professional educational establishments; between the awareness of specialists in various fields of science and industry of the need to improve language training and insufficient motivation to learn a foreign language by students of technical universities; between the need for scientific and methodological support of the educational process in teaching a foreign language to students of technical universities and the degree of its equipment [1, p. 28].

Research publications analysis. The improvement of educational processes, the basic principles of general scientific and methodological aspects of forming the competencies of future specialists in the information society are the subject of scientific works by V. Bykov, O. Romanovsky, S. Sysoeva. The peculiarities of the implementation of the competence-based approach in foreign language education are revealed in the works of S. Amelina, S. Nikolaeva, M. Tadeeva and others. The analysis of scientific achievements of representatives of domestic and foreign educational space also showed special interest in the integration of educational and communicative strategies in the process of learning foreign languages at different levels of education, as evidenced by the works of C. Nikolaeva, O. Storonskaya, R. Oxford, J. O'Malley, K. Raupach, J. Rubin, K. Seresova, H. Stern and many others. Their works outline both classification problems and methodological and didactic aspects of the formation of appropriate strategies.

The analysis of existing approaches to teaching a professional foreign language in the system of higher education and the study of the problem of language training of a future specialist were carried out by M.M. Babinets, L.I. Berbenets, T.A. Bryk, N.V. Kish, S.V. Kazak, O.V. Wise, Yu.A. Nikolaenko, G.A. Neustroeva, N.A. Sura, O.V. Tinkalyuk and others, indicate that the humanitarian training of a university graduates in

general and language training, in particular, do not fully meet the needs of society and the individual, do not allow a specialist to solve professional problems with the necessary quality and meet personal needs in a foreign language environment.

The purpose of the article. The aim of the study is to analyze the existing approaches in teaching a professional foreign language in the higher education system, to carry out a theoretical justification and a practical study of the features of the criteria for selecting authentic educational material and the stages of working with it when training a specialist in professional foreign language communication, which contributes to the implementation of the principles of continuity, communicativeness and authenticity.

Research methods. To achieve the objectives of the study, methods of critical analysis of scientific and methodological sources, system analysis, descriptive and prognostic methods were used.

Presenting the main research material. In modern conditions of Ukraine's integration into the European educational space the problem of foreign language training of future specialists in higher educational establishments is of particular importance. Professional foreign language communication is a part of foreign language education and at the present stage plays an important role in formation of multilevel education of Ukraine. Of particular importance is the fact that the purpose of learning a foreign language is objectively linked to the content of foreign language professional education and professional communication.

The problem of professionally oriented foreign language training of future specialists for a long time and rightfully attracts the attention of methodologists and teachers. When we speak about constantly growing public need of training in a foreign language of audience of specialists in short terms, we automatically understand that it is not only about the need to teach them to communicate in a foreign language, but, first of all, to communicate in specialized language, on their professional interests. Constantly growing scientific and business contacts between specialists of different countries do such communication necessary and as practice has shown, possible in short-terms, but in case of properly organized training.

Despite the importance, sufficient attention has not been given to this question in the literature. At that time, as the issues of teaching students to read foreign language literature for specific purposes has become the theme of a number of researches, the work with specialty trained audience is still little investigated.

Professional foreign language communication training of students of higher technical universities essentially differs from such training for

professionals. Training students in reading literature, possession of oral speech on the material of their future specialty, the teacher realizes that reports them new facts and, therefore, meets difficulties of a double sort: linguistic and extra linguistic. Taking into account this circumstance, teachers and methodologists, constituting education manuals, select for them such texts that contain material, clear from the point of view of specialty, which doesn't require thorough professional knowledge. Practice shows that most often this material is of descriptive character, understandable for non-specialist, whom usually the teacher or the methodologist is. Easy content involves linguistic difficulties, such as the diversity of grammatical structures in the offered material, the presence of synonyms and other features which are not typical for scientific prose style. The analysis of texts' fragments from different textbooks for students has shown the existence of difficulties of both linguistic and extra linguistic character. The very structure of language in teaching students does not fall into their field of vision. The structure serves as a means for understanding the content of the read text fragment. This fact is decisive when choosing both the material and the forms of working with it. Training students, it is necessary to care about the logic of this or that science, or rather, about the logic of creation a study course in a particular science. Hence the concept of an arrangement of a training material "on the increasing difficulties" that determines its arrangement in the textbook of a foreign language from more general on content to more specific, from descriptive material to concrete one, which contains schemes, drawings, formulas [6, p. 34]. At the same time, as it has already noted above, the level of difficulties of such material is defined by its clearness for the teacher. Also, it is interesting to note about the fact of the existence of redundant information in the simple texts and its absence in the complex texts that complicates understanding of additional texts.

A fundamentally different approach to the solution of a problem can be seen in a work experience with specialists of high professional qualification in teaching their professional foreign language communication. It should be noted that in the case of different professions, we often have to talk about the various features of scientific prose. The language of books on mathematics seriously differs from the language of books and articles on engineering graphics; physics differs from electrical engineering, system analysis – from the economy, etc. And, nevertheless, there is one important feature that fundamentally unites all fields of training professionals and determines the forms and methods of working with professional foreign language. This feature is professionals' deep and comprehensive knowledge of their subject. For reading comprehension it is enough

for them to understand one-two words of the sentence to accurately guess the content of the sentence, and several consecutive sentences give them the opportunity to fully understand the contents of a large text passage [8, p. 45]. Unlike a student or a person who is not an expert in the field, but who understands the content of the sentence through its form, the professional distinguishes and perceives a form as a transmission medium of a cleared thought. Hence is the paradox: a large number of professionals may examine literature in their field, not knowing a foreign language or knowing it very poorly. It should be noted that this observation is valid in relation to the Exact Sciences, and almost not for the Social Sciences. Unlike mathematics texts, where the authors do not express their attitude to the reported facts and where the interpretation of the facts is unambiguous, in texts of the Humanities and Social Sciences the existence of several points of view and the author's attitude to the offered idea require the full understanding of contents through the analysis of a text form.

The importance of the selection of education materials in professional foreign language training. Let's consider some experience of training in professional foreign language communication of the specialists having high special and vocational training. It is about the teachers of various technical disciplines.

The selection of education materials for classroom work and independent work at home is very important. According to Larsen-Freeman [4, p. 129] one of the characteristics of communicative language teaching is using authentic materials. The authenticity of the material, primarily its scientific authenticity, without any attempts of profanation or intentionally simplified teaching is the main requirement for the selection of the training material. Attempts to "popularize" the material, coming from the idea of its "clearness" for the teacher, can cause the negative reaction of the specialists, their critical attitude toward offered material and negatively effects on the success of training. Conversely, the approval of the choice of a training material is a key determinant for the high motivation of the specialists in learning the material. According to Kilickaya [2, p. 6] using authentic materials increase and develop learners' motivation because such materials offer students a feeling that they are learning the real language. In addition, Nuttall [7, p. 172] also states that authentic texts can be motivating, because they are a proof that the language is used for real-life purposes by real people. So, the specialists are truly motivated to learn a foreign language only if teaching material constantly addresses their needs.

The second situation that influences on the selection of education material for working with specialists – is the optionless of compliance with such a sequence of presentation of teaching

material which is connected with logic of creation a course in a particular discipline. It is interesting that such sequence of presentation often induces professionals on the additional spontaneous or independently prepared reports about the place of the material in the course, its relative value, the impact or the reasons of the described phenomena or facts.

It should be stressed that in the selection of professional education material, it is necessary to comply with its subordination to the same linguistic topic: grammatical, lexical or phonetic, and within one or more specific themes: a certain structure or model, a specific grammatical form, word formation and others. The offered fragment of educational text can be not large in size (ranging from 100 – 150 words). For the first five-six lessons it is recommended to take the fragments of a specific text, containing one idea. They usually do not exceed 200 – 250 words. How to work with such a passage on the initial stage is more or less compatible. Professional is offered to read the passage silently and do some reading comprehension tasks. Then the teacher reads this passage aloud, and the professional monitors in the book. The perception of a text fragment by ear, supported by its graphic form with necessary pauses, logical accents, allows the specialist to be convinced once again that he has correctly understood the text, only having looked through it.

Further work is performed in a format "question – answer". Questions have specific character. They are intended to provide and control the full understanding of the text's content. Then the teacher can offer to complete sentences or restore any part of the sentence. The effective exercise, aimed at the development of oral communication skills is paraphrasing sentences with the maintenance of its contents. Maintaining of meaningful relations between the elements of the sentence in any combinations and exercises – is an indispensable working condition.

Better stage to begin professional foreign language training. At the initial and the subsequent stages of learning professional foreign language communication we suggest not to refuse from the use of native language in the classroom, because the system of concepts is formed in the native language and it would probably be extra optimistic to hope for its rapid formation in a foreign language. Translation is often used as a means of preventing and correcting of logical, semantic or grammatical mistakes. A rapid translation of the phrase into native language allows specialists, seeing a mistake, immediately correct it or search the ways of its correction.

It is possible to begin professional foreign language training considering the following circumstances. The experience of such training convincingly proves that mastering of terms is not difficult for the specialist, because many terms are

international. The main difficulties are presented in grammatical constructions. From here we can conclude that specially selected, well-prepared training material located on the basis of one leading construction can be studied as soon as this construction has been fully studied. According to Kim [3, p. 189] authentic materials can be used with advanced and intermediate level learners only. However, an early transition to classes of professional learning doesn't give the expected effect because there is no saturation of such material in this training period. So, a small size of investigated training material and insufficient readiness of specialists in a foreign language doesn't allow them to work with material so that to master it perfectly.

Therefore, it would be better to start professional learning at the stage when a sufficient dictionary and all normative grammar are mastered, when they have a certain degree of automated skills for reading comprehension. In case of such position, it is possible to give training material in large parts, to work effectively and to achieve good results.

However, only practice and experiment on the effectiveness of the introduction of education material on different training stages with maintenance of all fundamental features of such material can give the final answer to this question.

Conclusions and further research prospects. Researches have shown that: specialty training through the language and language training through the specialty is one of the most important problems of vocational training of specialists; training of professional foreign language communication of students of higher technical establishment is fundamentally different from such training for professionals; when training, of particular importance is the selection of authentic training material and its working stages. It is learning a foreign language that should be considered as a means of transferring to the professionals of socially and professionally significant information, developing of skills to use foreign sources in their professional activities, training them to life-long learning [5, p. 21].

To increase the level of specialists' professional foreign language competence – means to give them such knowledge, practical skills and know-how that will allow to use a foreign language as a means of information activities, systematic replenishment of their professional knowledge and the ability of professional communication.

In connection with foregoing, it is actual to search the ways of improving the efficiency of a foreign language teaching of professionally trained staff.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Иванова О.Ю. Технология профессионально – ориентированного обучения иностранному языку: монография / О.Ю. Иванова. Орел: ГОУ ВПО «ОГУ». 2008. 156 с.
2. Kilickaya F. (2004). Authentic materials and cultural content in EFL classrooms. [Електронний ресурс]. URL: <http://iteslj.org/Techniques/Kilickaya-AuthenticMaterial.html>.
3. Kim D. A qualitative approach to the authenticity in the foreign language classroom: a study of university students learning English in Korea. *Texas Papers in Foreign Language Education*. 2000. Vol. 5. Issue.1. P.189-205.
4. Larsen-Freeman, D. *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 2000. 129 p.
5. Lomakina L.V. Professional foreign language training. / L.V. Lomakina // Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут» Серія: Філологія. Педагогіка.: зб. наук. праць. К.: Центр учбової літератури, Вип. 9, 2017. С. 18-21.
6. Максимюк С.П. Педагогіка: навчальний посібник / С.П. Максимюк. К.: Кондор, 2005. 667 с.
7. Nuttall, C. *Teaching Reading Skills in a foreign language (New Edition)*. / C. Nuttall. Oxford: Oxford University Press, 1996. 172 p.
8. Щуркова Н.Е. Практикум по педагогической технологии / Н. Е. Щуркова. – М.: Педагогическое общество России, 1998. – 250 с.

REFERENCES

1. Ivanova, O.Y. (2008). *Tehnologija professional'no - orientirovannogo obuchenija inostrannomu jazyku: monografija* [Technology of professionally-oriented foreign language teaching]. Orel: GOU VPO «OGU».
2. Kilickaya, F. (2004). Authentic materials and cultural content in EFL classrooms. available at: Rezhym dostupu: <http://iteslj.org/Techniques/Kilickaya-AuthenticMaterial.html>.
3. Kim, D. (2000). A qualitative approach to the authenticity in the foreign language classroom: a study of university students learning English in Korea. *Texas Papers in Foreign Language Education*, 5 (1), 189–205.
4. Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and Principles in Language*. Oxford.
5. Lomakina, L.V. (2017). Professional foreign language training. *Visnyk Nacional'nogo texnichnogo univertytetu Ukrayiny` «Ky`yivs`ky`j politexnichny`j insty`tut»*, 9, 18 - 21.
6. Maksimyuk, S.P. (2005). *Pedagogika: navchal'nij posibnik* [Pedagogy: tutorial]. Kyiv: Kondor.
7. Nuttall, C. (1996). *Teaching Reading Skills in a foreign language (New Edition)*. Oxford.
8. Shchurkova, N.E. (1998). *Praktikum po pedagogicheskoy tehnologii* [Workshop on educational technology]. Moscow: Pedagogicheskoe obshestvo Rossii.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЛОМАКІНА Лариса Володимирівна – старший викладач кафедри англійської мови технічного спрямування №1 Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського».

Наукові інтереси: інформаційно-комунікаційні технології в освіті, методи навчання іноземних мов на лінгвістичних факультетах.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

LOMAKINA Larysa Volodymyrivna – Senior Lecturer of the Department of English for Engineering

№1 of National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”.

Circle of scientific interests: information and communication technologies in education; methods of foreign language teaching at the non-linguistic faculties.

Стаття надійшла до редакції 21.01.2022 р.

УДК 94(477) «19»:314.151.3-054.7

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-203-93-98

МАРЕЦЬКА Юлія Іванівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, завідувача кафедри педагогіки та педагогічної майстерності Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-4475-6390>

e-mail: uliyaermak30@ukr.net

БУНЧУК Оксана Володимирівна –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та педагогічної майстерності Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-7094-4934>

e-mail: bunchukatana@gmail.com

ПОПЕЛІШКО Юлія Іванівна –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та педагогічної майстерності Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

ORCID:<https://orcid.org/0000-0003-4607-6150>

e-mail: yuliapopelshko@gmail.com

ДІЯЛЬНІСТЬ УКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВОЇ ЕМІГРАЦІЇ ПІСЛЯ ПЕРІОДУ НАЦІОНАЛЬНО-ВИЗВОЛЬНОЇ БОРОТЬБИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасна Україна виборювала незалежність шляхом довготривалої боротьби багатьох поколінь українців за право мати власну державу. Одна з хвиль боротьби українського народу за державність припадає на перші десятиліття ХХ століття. В 1917–1920-х роках відбувається лютнева революція, яка дає змогу «зробити ковток свободи», однак державницькі устремління українського народу виявилися слабшими за обставини. Державність було втрачено, і тисячі борців за неї і її творців опинилися за межами України, передусім у країнах Європи. В радянські часи вони кваліфікувалися переважно як «українські буржуазні націоналісти», «вороги українського народу». Тому досліджувати таке суспільно-історичне явище, як еміграція, було заборонено. Але це не могло змінити тих фактів, що вищезначена частина українського народу, адаптувавшись до нових умов, продовжувала і в умовах еміграції творити та розвивати українську освіту, науку, літературу.

Слід відмінити, що культурно-освітня діяльність української наукової еміграції протікала в контексті загальноєвропейського

історичного процесу. Тому дослідження проблем її історії має важливе наукове значення і для відтворення цілісної історії українського народу, і для об'єктивного окреслення місця української освіти, науки й культури в загальноєвропейському історико-культурному процесі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Діяльність української наукової еміграції у країнах Європи у післяреволюційний період на сучасному етапі перебуває у стані дослідження та вивчення. У радянській історіографії питання, що стосувалися періоду українського національного відродження в першій третині ХХ ст., цілеспрямовано спотворювалось. Наразі, сучасними вченими знову піднімаються питання встановлення історичної достовірності найвагоміших подій з життя українських емігрантів та їх культурно-освітнього внеску. Для дослідження цього питання передовсім використовувались документи Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України. Окрім того, вагомий внесок становлять систематизовані спогади учасників тих подій, зокрема праці В. Вериги та В. Сім'янцева. Особливу увагу необхідно приділити праці польського дослідника

К. Грунберга, який проаналізував польсько-українські відносини, зокрема приділив увагу саме політичній еміграції першої половини ХХ ст.

Мета статті полягає у висвітленні діяльності української наукової еміграції в країнах Європи у післяреволюційний період.

Виклад основного матеріалу. В українській історії першої половини ХХ століття важливе місце належить післяреволюційній українській науковій еміграції, яка з'явилася внаслідок Першої світової війни та поразки революції 1917–1920 рр., коли українські землі знову втратили незалежність. Найширша культурно-освітня діяльність наукової еміграції розгорнулася в країнах Європи. В історичних джерелах висвітлено досить багатогранно різноманітні сторони життя емігрантського середовища на рівні європейських країн, їх регіонів, розкрита діяльність політичних партій, громадських об'єднань, закладів вищої освіти, наукових і культурних інституцій, української преси тощо. Післяреволюційна українська наукова еміграція, перебуваючи в непростих умовах, спромоглася створити розгалужену мережу різноманітних громадських, культурно-освітніх, фахових організацій як можливості збереження національної ідентичності й адаптації до нових умов життя поза межами України.

Початки української еміграції сягають далеко вглибину віків. У всі часи, коли національно-визвольний рух за здобуття незалежності України зазнавав краху, його учасники змушені були покидати терени Батьківщини. Ми знаємо про мазепинську еміграцію на території Туреччини, Франції, Швеції та Польщі, відомо про козацьку еміграцію в Османській імперії та про українських політичних емігрантів з Російської імперії на поч. ХХ ст. Однак жодні з них не можуть зрівнятися з українською еміграцією, яку спричинила поразка національно-визвольної боротьби на рубежі 20-х років ХХ ст., бо саме тоді за кордон емігрували десятки тисяч найактивніших учасників подій 1917–1920 рр. Серед них були як видатні політичні діячі, так і військовослужбовці, представники наукової та культурної інтелігенції, робітники та селяни, які своїми діями активно підтримували ідею визволення України. На кінець 1920 р., внаслідок невдалих боїв та наступу червоних військ, розпочався наймасовіший перехід на територію Польщі командування УНР та українських військ. Передбачаючи катастрофу, на польську територію було переправлено Державну скарбницю, Державний Банк і Експедицію державних паперів [12]. Згодом за кордон перейшли цивільні державні інституції та

військо, яких відіслали до таборів інтернованих: Каліш, Александров, Вадовіце, Стжалков [1, с. 216]. Уряд з цивільними установами розмістився в Тарнові та Ченстохові, куди 25 листопада прибув і Симон Петлюра [2, с. 308].

Роль і значення української наукової еміграції у справі виборювання незалежної України незадовго до своєї смерті сформулював Симон Петлюра, голова Директорії УНР. У першому ж числі тижневика «Тризуб» С. Петлюра, під псевдонімом В. Марченко, опублікував статтю «Перед широким світом», де було визначено місію української професури. У статті, зокрема, зазначалося, що боротьба за Україну не завершилася відступом армії за межі батьківщини. На чужині українська еміграція мала виконати головні завдання: зберегти державні традиції, здобуті у боротьбі 1917–1921 рр., сформувати культурні цінності та організувати систематичну інформаційну діяльність. З огляду на ці завдання, важливе значення автором статті надавалося саме українській професурі і українським вишам та науковим осередкам. Як зазначав С. Петлюра, наука «більше як якась інша сфера... наочно демонструє нашу національну здібність до конструктивної праці і наявність за нами тих елементів державної творчості, що самі за себе промовляють і являються незаперечними доказами оправданности наших змагань в цьому напрямку. Саме наукові кола українців-емігрантів мали заявити про Україну всьому світові – через участь у міжнародних конференціях та виданнях, співпрацю з міжнародними установами тощо [7].

Українські емігранти хоч і були розпорошені по всій Європі, та все ж вони не втратили здорового духу та віри в повернення на батьківщину. Порятунком від психологічного нищення на чужині в умовах табірної життя стали духовна та творча праця, навчання, самовдосконалення. Велась активна культурно-просвітня діяльність у таборах, листування та зустрічі із українською науковою інтелігенцією, що теж жила за межами батьківщини. Щодо політичного життя інтернованих, то підтримувалось таємне листування з Україною, висвітлювались події, велась пропаганда, спрямована на відродження української державності. Саму еміграцію розглядали як тимчасову, що обов'язково зміниться поверненням на батьківщину.

На окремий розгляд заслуговує українська еміграція в Німеччині, що належала до числа найвпливовіших та найдинамічніших у політичному плані українських громад на континенті. Кількість українців-емігрантів, заангажованих у політиці, була порівняно невеликою – приблизно три тисячі осіб. Та й

далеко не всі українські емігранти відзначалися максимальною політичною активністю.

Щодо освітнього рівня емігрантів, то найсприятливішою країною для української інтелігенції в 1920–1930 рр. була Чехословаччина. Саме в цій країні діяли три українські заклади вищої освіти, де мали змогу працювати та навчатися українці. Однак це, згідно із правовими обмеженнями щодо емігрантів, все ж не давало змоги українцям працювати на державних посадах, займатися підприємництвом та вільно влаштовуватись на роботу. Всі ці заборони часто приводили до того, що українці подавали прохання на зміну громадянства. І, якщо в першій половині 20 років ХХ ст. це були лише поодинокі випадки, то за якихось п'ять років набуло масового характеру.

З середини 20-х років ХХ ст. стабілізується становище української еміграції, воно дедалі більше набуває ознак своєрідного соціуму з чіткою внутрішньою організацією, політичним, громадянським та культурним життям. Так тривало до кінця 1930 років, до часу, коли знову змінилась політична ситуація в країнах Європи.

У місцях найчисленнішого проживання українців створюються громадські та культурно-освітні установи: школи, читальні, гуртки, різноманітні товариства, курси українознавства. Починають видавати різноманітні газети та журнали, друкувати науково-публіцистичну літературу. Утворюються театральні студії, відкриваються українські науково-дослідні установи. У 1920 роках українська діаспора почасти підтримувала зв'язки з підрадянськими землями, але з початку 1930 років, через політику русифікації і розгром українського суспільного життя і культури, усе припинилося. Поміж українськими осередками української діаспори зав'язалася тісна співпраця, утворено спільні установи і планувалися спільні заходи.

Одним з найчисленніших та найпомітніших центрів української політичної еміграції на початку 20-х років ХХ ст. стала Австрія, і, зокрема, її столиця Відень. Попри матеріальні труднощі, незнання мови, проблеми із працевлаштуванням та житлом значна частина емігрантів не відчувала жодних обмежень щодо політичної та партійної діяльності. В австрійській столиці перебували найпомітніші державні діячі доби Директорії та Центральної Ради. У силу різних історичних, політичних і культурних причин життя української наукової еміграції тісно пов'язане з двома історичними і культурними центрами Європи – Віднем і Прагою.

З австрійською столицею безпосередній зв'язок тягнеться з кінця ХVІІІ ст., коли Відень

стає політичною метрополією для частини українського народу. Тісні контакти, всебічне взаємопізнання і співпраця двох слов'янських народів – чеського і українського – в найбільшій мірі виявили себе в міжвоєнні роки, коли Прага перебрала на себе функції одного з найважливіших центрів української політичної, наукової і мистецької еміграції. Але крім того, в житті і діяльності українських емігрантів 20-30-х років існує ще й внутрішній взаємозв'язок між Віднем і Прагою, який позначився на багатьох значущих для української науки, освіти і культури справах. Більшість досліджень, присвячених УВУ, розкривають насамперед Празький період його діяльності, оминаючи такий важливий етап, як формування самої ідеї УВУ, її реальне втілення, закладення основ і функціонування (хоч і нетривале) у Відні.

Перша думка про необхідність організації і впорядкування наукового й освітнього життя українських емігрантів виникла в липні 1919 р. на зборах Українського Наукового Товариства у Відні, які відбулися під участю громадсько-культурних та наукових діячів, зокрема О. Олеса, В. Піснячевського, І. Горбачевського, С. Дністрянського, Д. Дорошенка. Збори ухвалили заснувати Український Культурний Інститут з місцем осідку в Празі і звернутися до уряду УНР, зокрема до посольства УНР в Чехословаччині, з проханням про фінансування інституту. Згідно з розробленим проектом інститут поряд з завданням теоретичного дослідження проблем науки і культури мав на меті розробляти практичні питання державного, економічного, культурно-освітнього життя¹. Як писав Д. Дорошенко: «Цей інститут мав служити українським національним архівом, музеєм, бібліотекою, взагалі притулком для української культурної праці за кордоном, на випадок, якби зовсім упала українська державність і ми не мали би захисту на своїй рідній землі» [3]. З підготовленими матеріалами про заснування інституту наприкінці 1919 р. в Прагу до посольства УНР поїхала делегація професорів у складі І. Горбачевського, О. Колеси і С. Дністрянського. Недовготривалі переговори з представниками уряду УНР про фінансування закінчилися безрезультатно. О. Колеса в одному з документів у зв'язку з перенесенням майбутнього українського університету до Праги з приводу переговорів зазначав наступне: «... старання лишилися без успіху, бо українське посольство в Празі не вважало відповідним тою справою займатися» [8]. Головою посольства УНР у Празі в той час був М. Славінський, який повністю відображав ставлення уряду УНР як до ЗУНР, так і до її наукових репрезентантів зокрема.

Впродовж 1919–1920 років в Австрії інтенсивно зростала кількість емігруючої української молоді, яка одразу ж після прибуття записувалася на навчання в вищі навчальні заклади, віддаючи перевагу університетській освіті. Значне скупчення української молоді, зокрема у Відні, було одним з поштовхів для українських учених-емігрантів до створення тут українського науково-навчального закладу. Цьому сприяла також та обставина, що навчаючись в австрійських закладах, українська молодь здобувала освіту, не отримуючи жодних знань з українознавства і не маючи можливості вчитися рідною мовою.

У кінці вересня 1920 р. українські вчені О. Колеса, С. Дністрянський, С. Рудницький, Д. Антонович ввійшли до складу Союзу українських журналістів і письменників (далі – СУЖіП) як члени новозаснованої секції академічних викладів, яка поставила перед собою завдання організувати навчання української молоді на чужині. Слід зазначити, що діяльність цих професорів, які так наполегливо шукали шляхів та можливості шез 1919 р. організувати українські наукові сили в еміграції, протягом довгих років, починаючи з кінця XIX ст., пов'язана зі справою відкриття українського університету та розвитку освіти взагалі. О. Колеса та С. Дністрянський як українські депутати з 1899 та 1907 років до австрійського парламенту, неодноразово виступали з промовами, робили депутатські внесення в справі утворення самостійного українського університету в Галичині.

Не лише політична діяльність, але, без перебільшення, все життя О. Колеси пов'язане з обороною й утвердженням права українців на освіту, у тому числі університетську. З 1896 р. учений займав у Львівському університеті різні посади – від заступника професора кафедри української мови і літератури до директора семінару української філології і декана філософського факультету. В семінарі під його керівництвом брали участь майбутні відомі науковці С. Томашівський, В. Гнатюк, С. Людкевич, М. Возняк, М. Федюшка. В 1906 р. Колеса заснував український народний університет під назвою «Товариство українських наукових викладів ім. П. Могили». В українському парламентарному клубі у Відні він виконував обов'язки голови шкільної комісії і референта університетської справи, а під час Першої світової війни був одним із засновників та віце-президентом Загальної Української Культурної Ради. При його безпосередній участі були створені українські школи в таборах українських біженців у Гмюнді, Вольсбергу, Гредігу. Саме О. Колесі належить ідея заснувати секцію академічних

викладів при СУЖіП, керування якою було йому і доручено [11].

С. Дністрянський після закінчення Віденського, Берлінського та Лейпцігського університетів з 1898 до 1918 року працював доцентом та Професором цивільного права Львівського університету. На початку 1920 р. вчений поряд з іншими українськими діячами заснував Товариство прихильників освіти у Відні і очолив його. Початок діяльності С. Рудницького в сфері освіти датується 1908 р., коли він був обраний приват-доцентом, а з 1910 р. – доцентом філософського факультету Львівського університету. В 1915–1918 роках він викладав географію в Академії експорту і світової торгівлі та Інституті культурних досліджень у Відні [4]. Історик мистецтва

Д. Антонович після навчання в Київському та Харківському університетах, а з 1906 р., за кордоном, у Франції, Німеччині та Італії, викладав історію мистецтва в Київській мистецькій школі та Київській консерваторії ім. М. Лисенка. Перебуваючи в еміграції у Відні, він працював над написанням лекційного курсу з історії українського мистецтва [9]. Таким чином, справою організації навчання української молоді у Відні займалися українські професори, які мали великий досвід викладацької, наукової та організаційної праці на ниві освіти [6]. Заходи вчених-емігрантів у справі організації студії для українських студентів, як в цілому мета і завдання секції академічних викладів, знайшли всебічну підтримку та прихильне ставлення Управи СУЖіП, зокрема його голови В. Кушніра та заступника голови О. Олеса. В результаті підготовчої роботи протягом жовтня – листопада 1920 р. члени секції академічних викладів склали тематику лекцій та забезпечили виклади лекторськими силами. Відкриття цих наукових викладів відбулося 30 листопада, де О. Колеса у вступній промові сказав: «На аполітичному і безпартійному ґрунті зійшлися ми всі для збереження і поглиблення культурних цінностей, так занедбаних в часі воєнних лихоліть. Усіх нас оживляє думка, щоби нашому громадянству, а особливо нашій молодіжці, якої велика частина лягла на кровавому шляху в боротьбі за волю рідної країни, треба тій решті, недоступній для університету на своїй землі, – стати в науку в рідній школі»

Висновки та перспективи подальших розвідок напруму. Становище української еміграції в Європі змінювалось із віддаленням подій 1917–1920 рр., змінювався її статус, але попри те вони жили думкою про Україну, про повернення на батьківщину. Вони мріяли бачити її вільною та самостійною. Через певні воєнні невдачі в боротьбі з більшовицькою

Росією, пов'язані насамперед із недоотриманням обіцяної допомоги з боку інших держав, ці люди опинилися на чужині. Дехто з них повернувся на батьківщину, але сталінська машина терору згодом поквиталася за їхні національно-свідомі ідеї, дехто переїхав за океан, шукаючи кращої долі для себе, але більшість все ж таки залишилась поблизу України, з надією повалити нав'язаний більшовицький режим. Ці люди згодом долучилися до боротьби за незалежність України в роки Другої світової війни.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Верига В. Визвольні змагання в Україні. 1914–1923 рр. Т. 2. Львів, 1998.
2. Grunberg K., Sprengel B. *Trudne sąsiedztwo (Stosunki polsko-ukraińskie w X–XX wieku)*. Warszawa, 2005.
3. Дорошенко Д. Мої спомини про недавнє минуле. 1914–1920. Мюнхен, 1969. С. 467.
4. Львівський обласний державний архів, ф. 26, оп. 5, спр. 873, арк. 18; Про наукову роботу Рудницького див.: Потульніцький В.А. Вказ. праця. С. 275–286.
5. Львівський обласний державний архів, ф. 350, оп. 1, спр. 873, арк. 16–20.
4. Потульніцький В.А. Нариси з української політології (1819–1991). К., 1994. С. 226 – 238; 262 – 271.
6. Sydoruk Taisa. *Kulturelles Leben der Ukrainischen Emigration in Österreich zwischen den Weltkriegen. Studien zu Deutsch. Ukrainischen Beziehungen*. Ukrainische Freie Universität. München, 1996. Nr. 2. s. 61 – 93.
7. Петлюра С. Статті, листи, документи / Упоряд. В.Сергійчук. Т. 3. Київ 1999.
8. Statni ustredni archiv v Praze. Ukrajinske Museum. 13. 351. 1.
9. Statni ustredni archiv v Praze. UM. 28. 648. s. 1–2.
10. ЦДАВО України в Києві. ф. 4433. оп. 1. спр. 3. арк. 408.
11. ЦДА України у Львові. ф. 309, оп. 1. спр. 2085. арк. 8–33.
12. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (далі ЦДАВОВУ). Ф.1075. оп. 2. спр. 9.

REFERENCES

1. Veryha, V. (1998). *Vyzvolni zmahannia v Ukraini [Liberation competitions in Ukraine 1914- 1923 rr]*. T. 2. Lviv [in Ukrainian].
2. Grunberg, K., Sprengel, B. (2005). *Trudne sąsiedztwo (Stosunki polsko-ukraińskie w X–XX wieku) [Trudne sąsiedztwo (Polish-Ukrainian relations in the 10th – 20th centuries)]* [in Warszawa].
3. Doroshenko, D. (1969). *Moi spomyny pro nedavnie минуле [My memories of the recent past. 1914 - 1920]*. S. 467 [In Germany].
4. Lvivskiy oblasnyi derzhavnyi arkhiv, f. 26, op. 5, spr. 873, ark. 18; Pro naukovu robotu Rudnytskoho div.: Potulnytskyi V.A. Vkaz. pratsia. S. 275–286.
5. Lvivskiy oblasnyi derzhavnyi arkhiv. f. 350. op. 1. spr. 873. ark. 16–20;

4. Potulnytskyi, V.A. (1994). *Narysy z ukraïnskoi politolohii (1819–1991) [Essays on Ukrainian political science (1819–1991)]*. Kyiv [in Ukrainian].

6. Sydoruk Taisa. (1996). *Kulturelles Leben der Ukrainischen Emigration in Österreich zwischen den Weltkriegen [Cultural life of Ukrainian emigration in Austria between the world wars]*. München [In Germany].

7. Petliura, S. (1999). *Statti, lysty, dokumenty [Articles, letters, documents]*. Kyiv [in Ukrainian].

8. Statni ustredni archiv v Praze. Ukrajinske Museum. 13. 351. 1.

9. Statni ustredni archiv v Praze. UM. 28. 648. s. 1–2.

10. TsDAVO Ukrainy v Kyievi. f. 4433, op. 1. spr. Z. ark. 408.

11. TsDIA Ukrainy u Lvovi. f. 309, op. 1. spr. 2085. ark. 8–33.

12. Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv vyshchykh orhaniv vlady ta upravlinnia Ukrainy (dali TsDAVOVU). F.1075. op. 2. spr. 9.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

МАРЕЦЬКА Юлія Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувача кафедри педагогіки і педагогічної майстерності Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

Наукові інтереси: професійне самопізнання викладача закладу педагогічної вищої освіти; шкільництво періоду національно-визвольних змагань 1917–20 рр. XX століття; комунікативна майстерність викладача закладів вищої освіти.

БУНЧУК Оксана Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки і педагогічної майстерності Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

Наукові інтереси: професійне самопізнання викладача закладу педагогічної вищої освіти; шкільництво періоду національно-визвольних змагань 1917–20 рр. XX століття; комунікативна майстерність викладача закладів вищої освіти.

ПОПЕЛІШКО Юлія Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки і педагогічної майстерності Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

Наукові інтереси: професійне самопізнання викладача закладу педагогічної вищої освіти; шкільництво періоду національно-визвольних змагань 1917–20 рр. XX століття; комунікативна майстерність викладача закладів вищої освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

MARETSKA Yuliya Ivanivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Pedagogy and Pedagogical Skills of Melitopol State Pedagogical University named after Bohdan Khmelnytsky.

BUNCHUK Oksana Volodymyrivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Pedagogical Skills of Melitopol State Pedagogical University named after Bohdan Khmelnytsky.

POPELESHKO Yuliya Ivanivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy and

Pedagogical Skills of Melitopol State Pedagogical University named after Bohdan Khmelnytsky.

Research interests: professional self-knowledge of a teacher of a pedagogical higher education institution; schooling of the period of national liberation struggles of

1917-20 of the XX century; communicative skills of a teacher of higher education institutions.

Стаття надійшла до редакції 12.01.2022 р.

УДК 376.37

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-203-98-103

МИЦИК Ганна Михайлівна –

кандидат педагогічних наук, старший викладач

кафедри прикладної психології та логопедії

Бердянського державного педагогічного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4989-416X>

e-mail: kolibri07s@ukr.net

РОЛЬ ОПОРНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ СІЛЬСЬКОЇ ТЕРИТОРІАЛЬНОЇ ГРОМАДИ В СИСТЕМІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАДАННЯ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВИХ ПОСЛУГ ДЛЯ УЧНІВ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Однією з складових освітньої реформи, яка відбувається в Україні, є оптимізація мережі закладів загальної середньої освіти в сільській місцевості. Передумов для цього декілька. По-перше, це невелика наповнюваність класів у таких закладах, що робить їх бюджетне забезпечення фінансово невиправданим. Йдеться про класи, в яких навчається менше 10 учнів. По-друге, недостатня укомплектованість закладів загальної середньої освіти необхідними педагогічними кадрами. Значною була кількість вчителів, які викладали по декілька предметів не за педагогічною спеціальністю, що суттєво знижувало якість отримуваної освіти. По-третє, досить низьким, у порівнянні з містами, залишався рівень матеріально-технічного оснащення закладів загальної середньої освіти; відчувався постійний брак в підручниках, спортивному інвентарі, обладнанні для кабінетів і лабораторій. За задумом влади, на заміну малокомплектним закладам загальної середньої освіти в Україні мають прийти опорні школи, мережа яких розпочала формуватися з 2013 року. Їх утворення розглядається як один із пріоритетів реформування загальної середньої освіти й механізмом для подолання розриву між якістю освіти в містах і сільських місцевостях. З запровадженням в Україні інклюзивного навчання, яке гарантує учням з особливими освітніми потребами можливість навчання у закладах загальної середньої освіти, найбільш доступних і наближених до місця їх проживання, також слід вести мову й про подолання існуючого розриву у якості надання корекційно-розвиткових послуг таким учням, складовою яких є корекційно-розвиткові послуги учням з порушеннями мовлення. У зв'язку з цим актуалізується проблема

організації та забезпечення опорними закладами освіти належних умов для надання таких послуг, пошуку шляхів її ефективного та швидкого розв'язання. Перед усе має бути вирішене завдання максимального охоплення учнів з порушеннями мовлення корекційно-розвитковими послугами в межах створеного опорним закладом освіти єдиного освітнього простору.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Для України опорний заклад освіти є новим за формою організації та структурою закладом загальної середньої освіти [8, с. 3]. Незважаючи на постійно зростаючу кількість наукових праць, що стосуються організації, функціонування та розвитку опорних закладів освіти (Беновська Л. Я., Калініна Л. М., Онаць О. М., Топузов М. О., Пальчук В. Е., Попович Л. М., Постельняк А. І., Савчук Д. М. та інші), відзначаємо, що специфіка організації освітнього процесу в них є самостійним предметом дослідження лише в окремих роботах (Матвієнко О. В., Ткачова Н. О., Шубак Г. В.). В той же час питання організації інклюзивного навчання в опорних закладах освіти, забезпечення належних умов для надання корекційно-розвиткових послуг для учнів з порушеннями мовлення відповідно до їх потреб, як складової такого навчання, зокрема і в сільській місцевості, в них не розглядалися. Значущість теоретичних і прикладних аспектів означеної проблеми зумовлюють здійснити дослідження у цьому напрямі, виокремити особливості, пов'язані з цим. Підґрунтям дослідження є результати моніторингу процесу децентралізації в галузі освіти Міністерства освіти і науки України (далі – МОН України), окремих регіональних інститутів післядипломної педагогічної освіти, інформації Державної служби статистики України,

Інституту освітньої аналітики, аналіз нормативно-правових документів, що забезпечують права осіб з особливими освітніми потребами на освіту та корекційно-розвиткову допомогу за місцем проживання.

Мета статті – з'ясування ролі опорних закладів освіти сільських територіальних громад в системі забезпечення надання корекційно-розвиткових послуг учням з порушеннями мовлення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Одним із важливих питань, що потребує свого вирішення в контексті забезпечення реалізації конституційного права осіб з особливими освітніми потребами на освіту в загальноосвітньому просторі, як видається, є створення інклюзивного освітнього середовища в сільських районах. В цьому районі своєю поліфункціональністю в таких районах виокремлюються опорні заклади освіти (їх філії). В такій ситуації, за твердженням Л. В. Будяк, сільські школи частково виконують функції спеціальних закладів у їх різноманітних проявах [2, с. 3]. З одного боку, вони забезпечують територіальну доступність початкової та базової середньої освіти, певним чином розв'язуючи проблему навчання та виховання учнів з особливими освітніми потребами у найбільш доступних та наближених до місця їх проживання закладах освіти (їх філії), з іншого – націлені на створення інклюзивного освітнього середовища, яке б дозволяло таким учням отримувати корекційно-розвиткові послуги з урахуванням стану здоров'я та особливостей психофізичного розвитку.

Відповідно до Положення про опорний заклад освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України (далі – КМ України) від 19.06.2019 р. № 532, статус опорного закладу загальної середньої освіти засновник присвоює за результатами конкурсу, проведеного відповідно до затверджених ним умов. При цьому під час його проведення обов'язково враховуються: рівень забезпечення кваліфікованими педагогічними кадрами; наявність сучасної матеріально-технічної бази (належним чином обладнаних спортивних об'єктів, кабінетів природничо-математичного та іншого спрямування, лабораторій, навчальних майстерень, комп'ютерного і мультимедійного обладнання, швидкісного доступу до Інтернету тощо); укомплектування бібліотечного фонду підручниками, науково-методичною, художньою та довідковою літературою; наявність та зручність автомобільних доріг з твердим покриттям для забезпечення безпечного підвезення здобувачів освіти і педагогічних працівників до місця навчання, роботи та місця проживання.

У 2020/2021 н. р. сфера загальної середньої освіти охоплювала 14873 заклади загальної середньої освіти, з них 5571 заклади (37,5 %) у міських поселеннях і 9302 заклади (62,5 %) у сільській місцевості. Освіту в них здобували 4211509 учнів, зокрема 2999262 учнів (71,2 %) – у міських закладах загальної середньої освіти і 1212247 учнів (28,8 %) – у сільських освітніх закладах [5, с. 61, 67]. З загальної кількості закладів загальної середньої освіти, станом на 01.06.2021 р., доступність загальної середньої освіти в Україні забезпечували 1061 опорний заклад освіти та 1579 філій, у яких навчалися 486726 учнів. Упродовж останнього навчального року мережа опорних закладів зросла на 11,7 % відносно кінця липня 2020 р., кількість філій – на 10 % [5, с. 117]. З них, у 627 утворених з 2015 року сільських об'єднаних територіальних громадах (далі – сільські ОТГ) на початок 2020/2021 н.р. доступність освіти забезпечували 457 опорні школи і 665 філій, в яких навчалися 210627 учнів [4]. Отже, по країні частка опорних закладів освіти в загальній масі закладів загальної середньої освіти не є значною і становить трохи більше 7%. Ще меншою є частка опорних закладів освіти, засновниками яких є сільські ОТГ – 3,1 %. На вказаний період кількість класів з інклюзивним навчанням в опорних закладах освіти та їх філіях становила 2149 (навчалось 3278 учнів), з них 1072 – в сільських ОТГ (навчалось 1504 учнів) [4]. Загалом, протягом трьох останніх років спостерігається поступове зростання чисельності учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах опорних закладів освіти порівняно із загальною кількістю учнів в інклюзивних класах закладів загальної середньої освіти. А саме у 2018/2019 н. р. в інклюзивних класах опорних закладів навчалось 11 % загальної чисельності учнів із особливими освітніми потребами в інклюзивних класах закладів загальної середньої освіти, у 2019/2020 н. р. – 12,9 %, у 2020/2021 н. р. – 15,3%. За три роки збирання освітньої статистики про організацію інклюзивної освіти в опорних закладах спостерігається збільшення майже вдвічі (в 1,98 рази) чисельності учнів із особливими освітніми потребами, котрі навчаються в опорних закладах освіти, і майже втричі (у 2,96 рази) учнів, які навчаються в інклюзивних класах таких закладів освіти [5, с. 152].

Дані моніторингу по окремих регіонах доводять, що найчисленніша категорія учнів з особливими освітніми потребами у закладах загальної середньої освіти – це учні з тяжкими порушеннями мовлення, з порушенням опорно-рухового апарату, із затримкою психічного розвитку [1]. Оцінюючи можливості опорних закладів освіти в їх готовності надавати корекційно-розвиткові послуги таким учням,

з'ясовано, що серед педагогічних посад найбільше опорні заклади освіти та їх філії потребують вчителів-логопедів (41,1%) та корекційних педагогів (29,7%) [8, с. 34]. По Україні серед усіх закладів загальної середньої освіти цей показник складає відповідно 43,2% та 46,9% [7, с. 84]. Існуючий запит на вчителя-логопеда підтверджує, що саме діти з порушеннями мовлення становлять істотну частку серед дітей з особливими освітніми потребами. В умовах, коли заклади освіти в сільській місцевості не в змозі в повній мірі забезпечити себе корекційними педагогами відповідної спеціалізації, роль вчителя-логопеда в організації корекційно-розвиткової роботи для таких дітей зростає. Власне, він є чи не єдиним з корекційних педагогів в сільській місцевості, хто здатний надати кваліфіковану допомогу дітям з різними відхиленнями у розвитку.

Організація інклюзивного навчання у опорних закладах освіти здійснюється відповідно до Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти (далі – Порядок), затвердженого постановою КМ України від 15.09.2021 р. № 957. Підставою для утворення інклюзивних класів в таких закладах є письмові звернення батьків дітей з особливими освітніми потребами (осіб, що їх замінюють). Кількість учнів з порушеннями мовлення серед загальної її кількості у класі визначається з урахуванням рівнів підтримки, рекомендованих інклюзивно-ресурсним центром. За умови наявності в населеному пункті одного закладу загальної освіти учні розподіляються між класами такого закладу освіти без урахування кількості таких осіб. Інклюзивне навчання учнів, у тому числі згідно з індивідуальним навчальним планом, здійснюється відповідно до освітньої програми закладу загальної освіти з урахуванням їх особливих освітніх потреб та особистісно орієнтованого спрямування освітнього процесу, адаптації та/або модифікації окремих навчальних предметів (інтегрованих курсів).

Виходячи із змісту Порядку, необхідний учню перелік корекційно-розвиткових послуг надається йому відповідно до рівня підтримки та індивідуальної програми розвитку у вигляді занять. Рішення про надання підтримки першого рівня приймається закладом загальної середньої освіти. Другий-п'ятий рівні підтримки забезпечуються відповідно до висновку інклюзивно-ресурсного центру. Передбачено, що корекційно-розвиткові заняття можуть проводитися в індивідуальній чи груповій формі. Кількість осіб під час групових занять становить від двох до восьми з урахуванням індивідуальних особливостей учнів. Тривалість індивідуальних корекційно-

розвиткових занять для учнів становить від 20 до 25, а групових – від 35 до 40 хвилин. Зазначено, що корекційно-розвиткові заняття не враховуються під час визначення гранично допустимого навантаження учнів. На відміну від попереднього Порядку, яким регламентувалися зазначені питання, чинний не визначає сумарної кількості годин на тиждень для проведення корекційно-розвиткових занять. Однак, така їх кількість обов'язково має бути зазначена в індивідуальній програмі розвитку, яка визначається з урахуванням рівня підтримки, якої потребує учень в освітньому процесі.

Згідно Типовим штатним нормативам закладів загальної середньої освіти, затвердженими наказом МОН України від 06.12.2010 р. № 1205, у школах, в яких навчання дітей з особливими освітніми потребами організоване в інклюзивних класах, посада вчителя-логопеда може вводитись за наявності навантаження не менше ніж 9 навчальних годин на тиждень, виходячи з норми на ставку 18 навчальних годин на тиждень. При фінансуванні опорного закладу освіти його засновником – сільським ОТГ, малоймовірно введення такої посади при меншому навантаженні. Проте таке рішення себе виправдовує, якщо будуть враховані існуючі потреби в такому фахівцеві для учнів територіально відокремлених структурних підрозділів опорного закладу освіти – його філій. Адже, відповідно до Типового положення про філію закладу освіти, затвердженого наказом МОЗ України від 06.12.2017 р. № 1568, учні (вихованці), які здобувають освіту у філії, є учнями (вихованцями) опорного закладу освіти; штатний розпис філії є складовою штатного розпису опорного закладу освіти; забезпечення створення інклюзивного освітнього та безперешкодного (безбар'єрного) середовища для осіб з особливими освітніми потребами – серед основних завдань філії опорного закладу освіти. Тобто, при належній організації корекційно-розвиткової роботи учні з порушеннями мовлення в змозі отримувати необхідну допомогу вчителя-логопеда за місцем свого навчання, максимально наближеному до місця їх проживання. При прийнятті такого рішення не слід забувати й про дітей, які не охоплюються інклюзивним навчанням, однак, за наявних у них мовленнєвих порушень потребують уваги вчителя-логопеда. Перед усе це діти закладів дошкільної освіти. В такому випадку, за відсутності при закладах освіти сільської ОТГ логопедичного пункту, вчитель-логопед в певній мірі перебирає на себе його функції. Якщо ж фонд заробітної плати опорного закладу освіти не дозволяє йому ввести до

штатного розпису посаду вчителя-логопеда, а потреба в зазначеному фахівцеві існує, він може бути залучений для проведення корекційно-розвиткових занять на підставі цивільно-правового договору.

Зважаючи на віддаленість населених пунктів один від одного, де розташовані філії та опорний заклад освіти, слід розуміти, що територія охоплення дітей, які потребують логопедичної допомоги, може сягати десятки кілометрів. Тому велике значення при організації такої корекційно-розвиткової роботи відіграє належне автобусне сполучення між зазначеними населеними пунктами. Саме ця обставина в умовах великих відстаней робить можливим періодичне відвідування вчителем-логопедом філій опорного закладу освіти, проводити в них корекційно-розвиткові заняття для дітей з порушеннями мовлення, тісно співпрацювати з їхнім педагогічним колективом, бути на постійному зв'язку з батьками таких дітей, здійснювати їх консультування. Наявні з автобусним сполученням труднощі змушують вчителя-логопеда вдаватися до пошуку інших форм організації такої роботи. В цьому аспекті найбільш вірогідним нам бачиться організація вчителем-логопедом корекційно-розвиткової роботи на відстані з використанням технологій дистанційного навчання, що в цілому узгоджується зі змістом Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти, затвердженим наказом МОН України від 08.09.2020 р. № 1115. Безумовно, ефективність корекційно-розвиткових занять для осіб з особливими освітніми потребами саме у такій формі в певній мірі поступається безпосередньому спілкуванню. Тривалі карантинні заходи, пов'язані з коронавірусною пандемією, засвідчують, що дистанційна форма навчання не забезпечує необхідної якості знань учнів і досить критично сприймається передусім їхніми батьками. Проте, на сьогоднішній день організація освітнього процесу з використанням технологій дистанційного навчання – це чи не єдиний дієвий спосіб, здатний забезпечувати не тільки здобуття загальної середньої освіти, але й можливість проведення (надання) додаткових корекційно-розвиткових занять (послуг) для осіб з особливими освітніми потребами.

В наукових працях відзначається, що логопедична робота в умовах дистанційного навчання будується за тими ж принципами, що і в загальноосвітніх закладах, тобто є поетапною і систематичною. Ця робота включає в себе діагностичний етап і корекційно-розвитковий. А також, крім цього, інформаційну частину, яка включає в себе роботу з учасниками освітнього процесу – батьками (або законними представниками) і

педагогами [3, с. 93]. Додамо, дистанційний супровід дітей з порушеннями мовлення буде дієвим за умови зацікавленості в цьому батьків таких дітей. У своїх дослідженнях Л. В. Будяк відзначила, що в останнє десятиріччя внаслідок соціальної та економічної нестабільності в сільській місцевості з'явилося чимало дітей, вихованням яких батьки взагалі не займаються [2, с. 7]. Проведений нею аналіз сільського середовища засвідчив, що соціально-економічна криза призвела не тільки до кризи сім'ї, що спровокувало відчуження між батьками й дітьми, але й до неповаги й недовіри батьків і педагогів один до одного [2, с. 7].

Забезпечення надання корекційно-розвиткових послуг для учнів з порушеннями мовлення з використанням технологій дистанційного навчання зобов'язує засновника закладу освіти створити необхідні для цього умови, здійснити його системотехнічне забезпечення. Незважаючи на позитивні зміни щодо впровадження в Україні інклюзивного навчання, рівень матеріально-технічної готовності закладів освіти в сільській місцевості не дозволяє вчителям-логопедам в повній мірі використовувати їх потенціал при організації корекційно-розвиткової роботи для дітей з порушеннями мовлення. Так, комп'ютерним обладнанням краще забезпечені опорні заклади освіти, які були створені до 01.09.2016 р. (61,4%). Деяко гірше з цим у тих, які з'явилися після 01.09.2016 р. (44,5%). Забезпечення мультимедійним обладнанням таких закладів становить відповідно 47,2% і 35,2% [8, с. 42]. Суттєвою проблемою залишаються наявність кабінетів для корекційних занять. За звітами окремих регіонів кабінетом вчителя-логопеда від потреби забезпечені лише 33% закладів загальної середньої освіти [1]. Дуже низьким є рівень забезпечення медіатеками, що значно збільшує ризики не використання інноваційних технологій у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Серед закладів загальної середньої освіти він становить 23,9% [1]. Після організації опорних закладів освіти не відбулося характерних змін у матеріально-технічному забезпеченні і у їх філіях. Ситуація із забезпеченням комп'ютерним обладнанням в більшості з них покращилася лише на 13,2%, з мультимедійним обладнанням – 5,1% [8, с. 43]. У сукупності зазначене ускладнює роботу вчителя-логопеда і змушує відповідним чином враховувати це у своїй професійній діяльності. Як наслідок, у частині надання необхідної підтримки та послуг учням з особливими освітніми потребами відповідними фахівцями (вчитель-логопед, вчитель-дефектолог та ін.) в період карантину в опрацьованих джерелах відзначається, що 48,47% з тих закладів

загальної середньої освіти, де є діти з особливими освітніми потребами, вказали, що послуги не надавалися, тоді як 29,72% – надавалися, але а меншому обсязі, і 17,3% – надавалися в звичному обсязі [6, с. 235].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. В сучасних умовах опорний заклад освіти не безпідставно розглядається як один з ключових суб'єктів освітньої діяльності, здатний до створення єдиного освітнього простору в межах відповідної сільської територіальної громади, забезпечення учням з особливими освітніми потребами доступу не тільки до здобуття якісної освіти, але й можливості отримання необхідної корекційно-розвиткової допомоги, складовою якої є допомога, спрямована на виявлення та корекцію порушень мовлення. І хоча частка таких закладів освіти в загальній масі закладів загальної середньої освіти є не значною, динамка їх кількості за останні сім років свідчить про постійне зростання опорних закладів освіти, при тому, що загальна мережа закладів загальної середньої освіти по країні скоротилася. Позитивною є й динаміка кількості інклюзивних класів, організованих при опорних закладах освіти. Незважаючи на існуючу можливість введення до штатів опорних закладів освіти посади вчителя-дефектолога (вчителя-логопеда, сурдопедагога, тифлопедагога, олігофренопедагога) для проведення корекційно-розвиткових занять, що визначені індивідуальною програмою розвитку, з'ясовано, що запит на зазначених фахівців залишається значним. Найбільше опорні заклади освіти потребують вчителів-логопедів. Це зумовлено тим, що саме учні з порушеннями мовлення становлять істотну частку серед осіб з особливими освітніми потребами. Тож, серед пріоритетних напрямів покращення ситуації нами бачиться, перш за все, розв'язання кадрового питання. Звертаємо увагу, що за період 2016-2019 рр. з загальної кількості випускників (4050) закладів вищої освіти за всіма освітніми рівнями спеціальності 016 Спеціальна освіта в закладах освіти працювали лише 967 випускників, тобто 23,8%. З них в закладах загальної середньої освіти – 608 випускників (15,1%) [6, с. 51]. Відповідного покращення також потребує матеріально-технічне та навчально-методичне забезпечення опорних закладів освіти, яке б дозволило вчителю-логопеду належним чином організувати та вести корекційно-розвиткову роботу в межах створеного ними єдиного освітнього простору.

Перспективи подальших пошуків будуть спрямовані на більш поглиблене дослідження особливостей організації корекційно-розвиткової роботи вчителя-логопеда опорного

закладу освіти з використанням технологій дистанційного навчання.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Авдєєва С., Волошина Т., Шумада Р. Стан інклюзивної освіти в закладах освіти Запорізької області. URL: <https://cutt.ly/JOoFQkt> (дата звернення: 20.01.2022).
2. Будяк Л. В. Організаційно-педагогічні умови інклюзивного навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку в загальноосвітній сільській школі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Ін-т спец. педагогіки НАПН України. Київ, 2010. 23 с.
3. Бурнакова Д. П., Дорофєєва Т. А. Особенности организации дистанционной логопедической работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Развитие социально-устойчивой инновационной среды непрерывного педагогического образования: сборник материалов V Международной научно-практической конференции (Абакан, 24 ноября 2017 г.) / отв. ред. Я. В. Макачук. Абакан: Издательство ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова», 2017. С. 93–94.
4. Моніторинг процесу децентралізації влади та реформування місцевого самоврядування. Станом на 10 вересня 2020 року. URL: <https://cutt.ly/IOoFZ8F> (дата звернення: 18.01.2022).
5. Освіта в незалежній Україні: розвиток та конкурентоспроможність. Інформаційно-аналітичний збірник. 2021. Київ. 451 с.
6. Освіта в Україні: виклики та перспективи. Інформаційно-аналітичний збірник. 2020. Київ. 293 с.
7. Освітня реформа: результати та перспективи. Інформаційно-аналітичний збірник. 2019. Київ. 228 с.
8. Функціонування опорних шкіл за результатами опитування директорів опорних шкіл. Інститут освітньої аналітики, 2017. 79 с.

REFERENCES

1. Avdeeva, S., Voloshina T., Shumada R. *Stan inklyuzivnoi osviti v zakladah osviti Zaporiz'koї oblasti* [The state of inclusive education in educational institutions of Zaporozhye region]. URL: <https://cutt.ly/JOoFQkt>
2. Budyak, L. V. (2010). *Organizacijno-pedagogichni umovi inklyuzivnogo navchannya ditej z porushenniyami psihofizichnogo rozvitku v zagal'noosvitnij sil's'kij shkoli* [Organizational and pedagogical conditions of inclusive education of children with mental and physical disabilities in rural schools]: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.03 / In-t spec. pedagogiki NAPN Ukraїni. Kyїv.
3. Burnakova, D. P., Dorofeeva, T. A. (2017). *Osobennosti organizacii distancionnoj logopedicheskoj raboty s det'mi s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya* [Features of the organization of remote speech therapy work with children with disabilities]. Abakan: Izdatel'stvo FGBOU VO «Hakasskij gosudarstvennyj universitet im. N. F. Katanova», 93–94.
4. *Monitoring procesu decentralizacii vladi ta reformuvannya misceвого samovryaduvannya* [Monitoring the process of decentralization of power and reform of local self-government]. URL: <https://cutt.ly/IOoFZ8F>

5. *Osvita v nezalezhnij Ukraini* (2021): rozvitok ta konkurentospromozhnist'. Informacijno-analitichnij zbirnik [Education in independent Ukraine: development and competitiveness. Information and analytical collection]. Kiïv.

6. *Osvita v Ukraini* (2020): vikliki ta perspektivi. Informacijno-analitichnij zbirnik [Education in Ukraine: challenges and prospects. Information and analytical collection]. Kiïv.

7. *Osvitnya reforma* (2019): rezul'tati ta perspektivi. Informacijno-analitichnij zbirnik [Educational reform: results and prospects. Information and analytical collection]. Kiïv.

8. *Funkcionuvannya opornih shkil za rezul'tatami opituvannya direktoriv opornih shkil. Institut osviti oï analitiki* (2017). [Functioning of support schools according to the results of the survey of directors of support schools. Institute of Educational Analytics]. Kiïv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

МИЦИК Ганна Михайлівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри прикладної психології та логопедії Бердянського державного педагогічного університету.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх вчителів-логопедів в закладах вищої освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

MYTSYK Hanna Mykhaylivna – Candidate of Sciences in Pedagogy, Senior Lecturer of The Department of Applied Psychology and Speech Therapy of Berdiansk State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: professional training of future teachers-speech therapists in universities.

Стаття надійшла до редакції 13.01.2022 р.

УДК 37.015.3:159.964.2

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-203-103-107

НЕЛІН Євген Володимирович –

кандидат педагогічних наук, психоаналітик,

викладач психологічних дисциплін Інституту професійної супервізії

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5612-8589>

e-mail: ievgen.nelin@i.ua

ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ ОБ'ЄКТНИХ ВІДНОСИН В ІДЕЯХ ПСИХОАНАЛІТИКІВ «НЕЗАЛЕЖНОЇ» ГРУПИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. До сьогодні каркас сучасної людинознавчої системи складають психоаналітичні теорії розвитку особистості. Окрім ортодоксального (класичного) психоаналізу З. Фрейда, індивідуальної психології А. Адлера та аналітичної психології К. Юнга важливе місце у системі психоаналітичних напрямів займає теорія об'єктних відносин – психоаналітична течія, в основі якої перебуває ідея, що головним мотивом життя людини є не стільки задоволення внутрішніх потягів, як стверджував З. Фрейд, скільки успішний пошук і налагодження взаємовідносин з іншими. Теорія об'єктних відносин була домінуючим напрямом у Британському психоаналітичному об'єднанні (далі – БПО) протягом ХХ ст. і до сьогодні залишається найбільш популярною теорією серед британських фахівців і багатьох практикуючих аналітиків Південної Америки. Однак, окрім доробку М. Кляйн і послідовників її науково-практичної школи, малодослідженими для української науки залишаються творчі напрацювання інших представників британського психоаналізу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремі аспекти британської психоаналітичної

школи розкриті у працях, які присвячені дослідженням ключових ідей теорії об'єктних відносин. Зокрема у працях Т. Білухи, К. Дейра, Н. Лифар, Є. Юрченко розкривається еволюція розвитку британського психоаналізу, спільні ідеї та відмінності у поглядах між аналітиками Тавістокської (група А) і Хампстедської (група Б) школи. Побіжно особливості розвитку британського психоаналізу розкриті у монографії «Психоаналітичні теорії розвитку». При цьому, поза увагою українських учених досі залишаються напрацювання фахівців «британської» («незалежної») групи, яка позиціонувала себе як третя сила у стінах БПО.

Мета статті – розкрити ключові ідеї психоаналітиків «незалежної» групи Британського психоаналітичного об'єднання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Протягом 1930–1940-х рр., внаслідок стрімкого розвитку у Європі ідей націонал-соціалізму, центр розвитку психоаналізу змістився з Австрії та Німеччини до Великої Британії, де тривали ідеологічні суперечки за домінування між Тавістокською групою М. Кляйн (група «А») та Хампстедською групою А. Фрейд (група «Б»). За результатами розколу БПО також було сформовано «незалежну» («третю»),

«проміжну», «британську») аналітичну групу, представники якої (М. Балінт, Д. Віннікотт, Г. Гантріп, П. Хайманн, С. Пейн, Е. Шарп, Р. Фейрберн та ін.) відкидали біологізовану теорію потягів З. Фрейда, оскільки вважали, що внутрішні потяги шукають не розрядки, а інший об'єкт. Тобто кожна людина прагне не до задоволення своїх потягів, а до комунікації та співпраці з іншими. Таким чином, представники «третьої» сили БПО відійшли від класичної фрейдистської ідеї щодо домінуючого впливу Едипового комплексу і жорсткого «Над-Я» на формування особистості.

За твердженням відомих істориків психоаналізу, подружжя Ф. Тайсон та Р. Л. Тайсона, представники «незалежної» групи БПО створили власну психоаналітичну традицію і концепцію «самості». Зокрема Р. Фейрберн і Г. Гантріп працювали переважно з пацієнтами дорослого віку, які мали шизоїдні розлади психіки. У своїх дослідженнях вони робили акцент на тому, що внутрішні потяги майже не впливають на формування психічних структур. Натомість інстинктивна діяльність є лише одним із проявів активної роботи структур психіки [11, с. 96]. Інша лінія розвитку «незалежної» групи відходить до ідей Д. Віннікотта і М. Балінта, які досліджували ранні об'єктні відносини, теорію регресії і психосоматичні прояви у немовлят.

Відомий шотландський психоаналітик Р. Фейрберн у своїх працях критикував теорію лібідо З. Фрейда та її модифікацію, яку здійснив К. Абрахам. Якщо К. Абрахам стверджував, що виникнення неврозу або психозу може пояснюватися фіксацією лібідо на одній із стадій психосексуального розвитку, то Р. Фейрберн пропонував змінити теорію лібідо на теорію об'єктних відносин, оскільки концепція ерогенних зон, на його думку, не могла бути основою для біологічно детермінованого психоаналізу [9, с. 74]. Також Р. Фейрберн критикував припущення щодо існування руйнівних потягів у психічному апараті людини. Те, що З. Фрейд розумів під «потягом до смерті» Р. Фейрберн називав результатом мазохістичних взаємин з інтерналізованими поганими об'єктами. Тобто усі прояви девіантної і делінквентної поведінки, згідно ідей Р. Фейрберна, були не стільки проявом виходу вроджених деструктивних потягів, скільки свідченням аморальних взаємин людини у ранньому віці з батьками або іншими життєво важливими об'єктами.

Ідеї Р. Фейрберна щодо об'єктних відносин і ендопсихічної структури особистості знайшли продовження у розвідках його учня Г. Гантріпа. У праці «Шизоїдні явища, об'єктні відносини і самість» (1969) Г. Гантріп

спробував дослідити причини складнощів при формуванні Его у ранньому віці та особливості роботи з пацієнтами, які мали шизоїдні розлади. На думку Г. Гантріпа проблема психотерапії пацієнтів, які мають шизоїдний розлад особистості, ускладнюється через те, що їх внутрішньопсихічні пласти, які складають основу формування особистості, перебувають на доморальному рівні інфантильного страху, незрілого Его і втечі від життя. Спроби відродження і повторного формування «втраченої» особистісної основи є базовою проблемою психотерапії таких пацієнтів, оскільки вони, як би не перенавчалися соціальним і моральним цінностям, не здатні на рівні свідомості утримувати себе на новому психічному фундаменті і завжди регресують [5, с. 8]. Якщо причину розладів психіки Г. Гантріп вбачав у руйнівній силі дитячого страху і базисній слабкості Его, то прояви аморальної поведінки він спостерігав у свідомих і стабільно-врівноважених особистостей, виховання яких у перші роки життя позначалося поганими цінностями і стандартами поведінки [5, с. 10].

Окрему частину «незалежної» групи склали орієнтовані переважно на дослідження немовлят і ранні об'єктні відносини група психоаналітиків у складі М. Балінта, Д. Віннікотта і П. Хайманн, які на ранніх етапах співпраці підтримували М. Кляйн у її протиріччях з А. Фрейд. Однак, згодом вони відійшли від кляйніанців і створили самостійну аналітичну групу. Зокрема Д. Віннікотт, який спочатку працював педіатром у Паддінгтонській лікарні Св. Марії, поєднав різні клінічні методи, що базувалися на використанні ігрової діяльності. При цьому, за твердженням Ф. Тайсон, він не створив систематизовану теорію [11, с. 96], хоча і увійшов до когорти найбільш авторитетних дитячих психоаналітиків ХХ ст., а його професійна діяльність співвідносилися за значенням з доробками лідерів дитячого психоаналізу – А. Фрейд і М. Кляйн [8, с. 24].

Велика увага Д. Віннікотта була прикута до проблеми вивчення раннього емоційного розвитку дитини і взаєминам у діаді «матір–дитина». Зокрема у статті «Спогади про народження» Д. Віннікотт зазначає, що травма дитини при народженні ідентична за силою травмі відлучення від грудей у ранньому віці і супроводжується сильним відчуттям тривоги. Апелюючи до ідеї З. Фрейда про травматичність народження і подальше відчуття тривоги при фрустраціях, Д. Віннікотт зазначає, що тривога виникає не через обмеження, а внаслідок відчуття відомої і раніше прожитої ситуації незахищеності і безпорадності. У таких умовах відчуття тривоги може призвести до «відігравання

травми» [2]. Для того, щоб нормалізувати психічний розвиток і унеможливити травмування психіки під час народження чи відлучення дитини від грудей Д. Віннікотт запропонував дотримуватися певного алгоритму дій. Зокрема він рекомендував молодим батькам постійно проговорювати свої дії під час контакту з немовлям та від народження поступово впроваджувати елементи фрустрації. В ситуаціях, коли дитина плачем сповіщає про свою потребу в їжі, або воліє, щоб її взяли на руки, батьки повинні, після перших миттєвих реакцій відгуку, у подальшому робити паузи, щоб дитина почала замислюватися над своїми потребами.

Д. Віннікотт переконував, що емоційний розвиток дитини починається заздалегідь до народження, і, зважаючи на це, батьки мають можливість підготувати дитину до травматичних ситуацій і пом'якшити її переживання. Також Д. Віннікотт вважав, що виховання, яке побудоване на засадах любові і підтримки, сприяє швидкому переходу дитини від залежності до самостійності від дорослих [3]. Загалом, Д. Віннікотт залишив великий творчий спадок, представлений у статтях, публічних виступах і радіоефірах. Розробляючи теорію ігрової діяльності, Д. Віннікотт запевняв, що гра має вирішальний вплив на формування комунікативних і творчих навичок особистості, є основою для побудови терапевтичних взаємин і подальшого накопичення життєвого досвіду. В умовах ігрової діяльності найефективніше розкривається особистість дитини. Тому, важливим індикатором професійної компетентності кожного педагога Д. Віннікотт визначав позитивну соціальну позицію і здатність підтримувати творчу гру під час освітнього процесу.

Діяльність колеги Д. Віннікотта – угорського аналітика М. Балінта зосереджувалася навколо вирішення суперечності між «вихованням Его» і «вихованням Супер-Его». М. Балінт наголошував, що головним завданням освітньої інституції є «виховання Супер-Его», тобто насамперед заклади дошкільної та загальної середньої освіти відповідальні за виховання високоморального і порядного суспільства, тоді як «виховання Его» повинно відбуватися в умовах міжособистісної співпраці. Одним із різновидів такої взаємодії М. Балінт вбачав організацію груп супервізійної підтримки. Учасники таких «балінтовських груп» були представниками різних професій у системі «людина–людина», що давало змогу кожному поглянути на існуючі проблеми під різними кутами зору. Згодом, формат «балінтовських груп» почали використовувати під час корекційної роботи з дітьми і для

попередження професійного вигорання учителів. У таких супервізійних групах робота психолога полягала у модерації проблемної теми. Не втручаючись в обговорення учасників і не аналізуючи отриманий матеріал, модератор повинен був створити умови, щоб у кожного учасника залишилося відчуття, ніби він самостійно здійснив аналіз [1, с. 285]. Такий підхід сприяв розвитку емпатії, самопізнання, корекції девіантної поведінки у дітей і професійному зростанню педагогів.

Як зазначають дослідники «балінтовських груп», ключова необхідність їх використання у роботі з фахівцями психолого-педагогічних спеціальностей викликана тим, що: 1) специфіка роботи педагогічних працівників визначається переважно особистісними якостями кожного фахівця, а не об'єктами їх трудової діяльності; 2) високий рівень відповідальності, а також емоційна насиченість міжособистісної взаємодії педагогів поступово призводять до перенапруження і вигорання; 3) потреба у креативному зростанні і саморозвитку спонукає педагогів до обміну інформацією і постійної співпраці [4, с. 7–8]. У сучасних умовах «балінтовські групи» продовжують використовуватися для попередження професійних деформацій і підвищення кваліфікації педагогів [12].

За даними К. Дейра діяльність психоаналітиків «незалежної» групи БПО складно описати, оскільки їх діяльність була доволі розпорошена. Більшість із представників групи гуртувалися не навколо спільної ідеї, а як «третя сила» між групами А. Фрейд і М. Кляйн. Окремі психоаналітики, зокрема Г. Гантріп, ніколи не входили до членів БПО і не брали участі у боротьбі за домінування у цій структурі, хоча за своїми поглядами, де-факто, належали до представників «незалежної» групи [6, с. 555–556]. Більшість «незалежних» аналітиків вважали, що травматичне проходження ранніх етапів розвитку, спричинене порушенням об'єктних відносин у діаді «матір – дитина», часто призводить до дефіциту душевного життя [10, с. 7].

Попри те, що усі три групи БПО активно розробляли теорію об'єктних відносин, представники «незалежної» групи найбільше з-поміж інших наголошували на важливості навколишнього середовища при формуванні особистості дитини. Розвиваючи свої психоаналітичні ідеї представники «незалежної» групи гуртувалися навколо трьох спільних тверджень: 1) кожна людина від народження прагне до об'єктних відносин, а не до задоволення потреб; 2) взаємодія новонародженого з навколишнім світом, особливо у діаді з матір'ю, має вирішальний вплив на еволюцію його внутрішнього світу, який розглядається через призму

інтродюкованих внутрішніх об'єктів; 3) ставлення людини до зовнішніх об'єктів визначається уявними внутрішніми об'єктивними відносинами, які були сформовані у психіці дитини у ранньому віці [13, с. 17]. Таким чином, представники «незалежної» групи приділяли увагу не стільки тому, які бажання не були реалізовані у дитинстві та на якій стадії відбулася фіксація психічного розвитку, скільки тому, якими були головні об'єкти у житті дитини, як вони були інтерналізовані та яким чином репрезентації внутрішніх образів впливають на дитину у теперішньому часі [7, с. 233].

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. У своїй психолого-педагогічній діяльності представники «незалежної» групи гуртувалися навколо проблеми вивчення психічного розвитку дитини, формування її характеру, особливо під час взаємодії з іншими об'єктами, зокрема з матір'ю та найближчим оточенням. Доробки британських психоаналітиків використовуються сьогодні для розуміння психології дошкільнят, дітей з особливими освітніми потребами, а також для організації заходів професійної підтримки педагогів, зокрема через діяльність груп супервізійної підтримки (балінтовських груп). Зважаючи на великий потенціал педагогічної супервізії у сучасній системі освіти, перспективи подальших досліджень вбачаємо у розкритті особливостей роботи «балінтовських» груп та організації науково-практичних заходів з профілактики педагогічного вигорання.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Білуха Т. І. Психоаналітична педагогіка у контексті глибинного пізнання особистості / Т. І. Білуха // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки. 2007. № 19 (43). С. 283–287.
2. Виннікотт Д. Воспоминания о рождении. URL: <https://psychic.ru/articles/somatic/modern69.htm>
3. Виннікотт Д. В. Игра и реальность. М.: Институт Общегуманитарных Исследований, 2008. 240 с.
4. Винокур В. А. Балінтовские группы: история, технология, структура, границы и ресурсы. Санкт-Петербург: СпецЛит, 2015. 191 с.
5. Гантрип Г. Шизоидные явления, объектные отношения и самость. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2010. 672 с.
6. Дэйр К. Психоанализ в Великобритании. Энциклопедия глубинной психологии. Т. II. Новые направления в психоанализе. М.: «Когито-Центр», МГМ, 2001. С. 550–557.
7. Лифар Н. Л. Дослідження проблеми об'єктних відношень у психоаналітичній теорії / Н. Л. Лифар // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки. 2007. № 19 (43). С. 233–236.

8. Обухов Я. Л. Значение первого года жизни для последующего развития ребенка (обзор теории Винникотта). Школа здоровья. 1997. № 1. С. 24–39.

9. Старовойтов В. В. Р. Фейрберн – жизнь и творчество / В. В. Старовойтов // Философская школа. 2019. № 8. DOI: 10.24411/2541-7673-2019-10820

10. Столору Р., Брандшафт Б., Атвуд Дж. Клинический психоанализ. Интерсубъективный подход. 2-е изд. М.: «Когито-Центр», 2011. 256 с.

11. Тайсон Р., Тайсон Ф. Психоаналитические теории развития. Екатеринбург: Деловая книга, 1998. 528 с.

12. Юрченко Е. В. Возможности балінтовской группы в преодолении профессиональной деформации учителя / Е. В. Юрченко // Развитие современного образования: теория, методика и практика. 2015. № 2. URL: <https://interactive-plus.ru/e-articles/130/Action130-8074.pdf>

13. Robinson K. A brief history of the British Psychoanalytical Society. Institute of Psychoanalysis, 2011. URL: https://psychoanalysis.org.uk/sites/default/files/documents/pages/history_of_the_bps_by_ken_robinson_0.pdf

REFERENCES

1. Bilukha, T. I. (2007). *Psychoanalychna pedahohika u konteksti hlybinnoho piznannia osobystosti*. [Psychoanalytic pedagogy in the context of deep knowledge of personality]. Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 12. Psykholohichni nauky. 2007. № 19 (43). 283–287.
2. Winnicott, D. *Vospomynaniya o rozhdennyi* [Birth memories]. URL: <https://psychic.ru/articles/somatic/modern69.htm>
3. Winnicott, D. V. (2008). *Igra i realnost* [Playing and Reality]. Moscow: Institut Obschegumanitarnyih Issledovaniy.
4. Vinokur, V. A. *Balintovskie gruppy: istoriya, tehnologiya, struktura, granitsyi i resursyi* [Balint groups: history, technology, structure, boundaries and resources]. Sankt-Peterburg: SpetsLit, 2015. 191 s.
5. Guntrip, H. (2010). *Shizoidnyie yavleniya, obektnyie otnosheniya i samost* [Schizoid Phenomena, object-relations, and the self]. Moscow: Institut obschegumanitarnyih issledovaniy.
6. Deyr, K. (2001). *Psihoanaliz v Velikobritanii* [Psychoanalysis in Great Britain]. Entsiklopediya glubinnoy psihologii. T. II. Novyie napravleniya v psihoanalize. Moscow: «Kogito-Tsentr», MGM. 550–557.
7. Lyfar, N. L. (2007). *Doslidzhennia problemy obiektnykh vidnoshen u psykhoanalychnii teorii* [Research of the problem of object relations in psychoanalytic theory]. Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 12. Psykholohichni nauky. № 19 (43). 233–236.
8. Obuhov, Ya. L. (1997). *Znachenie pervogo goda zhizni dlya posleduyushchego razvitiya rebenka (obzor teorii Vinnikotta)* [The significance of the first year of life for the subsequent development of a child (a review of Winnicott's theory)]. Shkola zdorovya. № 1. 24–39.
9. Starovoytov, V. V. (2019). *R. Feyrbern – zhizn i tvorchestvo* [Fairbairn - life and work]. Filosofskaya shkola. № 8. 69–81.
10. Stolorou, R., Brandshaft, B., Atvud Dzh. (2011). *Klinicheskii psihoanaliz. Intersub'ektivnyiy*

podhod [Clinical psychoanalysis. Intersubjective approach]. 2-e izd. Moscow: «Kogito-Tsentr».

11. Tayson, R., Tayson, F. (1998). *Psihoanaliticheskie teorii razvitiya* [Psychoanalytic theories of development]. Delovaya kniga, Ekaterinburg.

12. Yurchenko, E. V. (2015). *Vozmozhnosti balintovskoy gruppy v preodolenii professionalnoy deformatsii uchitelya* [Possibilities of the Balint group in overcoming the professional deformation of a teacher]. *Razvitiye sovremennogo obrazovaniya: teoriya, metodika i praktika*. № 2. URL: <https://interactive-plus.ru/e-articles/130/Action130-8074.pdf>

13. Robinson, K. (2011). A brief history of the British Psychoanalytical Society. Institute of Psychoanalysis. URL: https://psychoanalysis.org.uk/sites/default/files/documents/pages/history_of_the_bps_by_ken_robinson_0.pdf

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

НЕЛІН Євген Володимирович – кандидат педагогічних наук, психоаналітик, викладач психологічних дисциплін Інституту професійної супервізії, член ЕК Дивізіону «Психоаналітична психологія і психотерапія» НПА.

Наукові інтереси: психоаналітична педагогіка, порівняльна педагогіка.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

NELIN Ievgen Volodymyrovych – Candidate of Pedagogical Sciences, Psychoanalyst, Lecturer of psychological disciplines of the Institute of Professional Supervision, member of the Ethics Committee of the Division «Psychoanalytic Psychology and Psychotherapy» of the National Psychological Association.

Circle of scientific interests: psychoanalytic pedagogy, comparative pedagogy.

Стаття надійшла до редакції 19.01.2022 р.

УДК 378. 112 (477)

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-203-107-114

ОСЕРЕДЧУК Ольга Анатоліївна –

кандидат історичних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи,

керівник Центру маркетингу та розвитку

Львівського національного університету імені Івана Франка,

експерт Українського культурного фонду,

голова ГЕР 02 Культура і мистецтво НАЗЯВО,

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3192-3129>

e-mail: Oseredchuk.ola@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО САМОМОНІТОРИНГУ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ З МЕТОЮ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Формування позитивної мотивації студентів до самомоніторингу навчальних досягнень з метою стимулювання їх до самовдосконалення – важливий фактор в успішному формуванні професійної компетентності фахівців у закладах вищої освіти, а також необхідна умова для реалізації моніторингу якості їх підготовки та формування позитивної мотивації щодо його постійного проведення для з'ясування якості вищої освіти та удосконалення освітнього процесу в закладах вищої освіти. Тому, у статті розглянуто шляхи формування позитивної мотивації студентів до самомоніторингу навчальних досягнень з метою самовдосконалення (самоконтроль, самоорієнтування, взаємооцінювання професійно-орієнтована самопідготовка до моніторингового оцінювання, самоаналіз, самовдосконалення, професійна саморегуляція тощо).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. О. Білик створено модель автоматизованої

системи моніторингу якості діяльності загальноосвітніх навчальних закладів; І. Гириловською з'ясовано теоретичні і методичні основи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; Л. Дибковою – теоретико-методичні засади системи оцінювання результатів навчальної діяльності студентів економічних спеціальностей; І. Макаренко вивчав проблеми моніторингу якості освіти; В. Мозальов, з'ясовував якість підготовки фахівців у вищих військових навчальних закладах, сформував педагогічні умови моніторингу; З. Рябова – дидактичні умови моніторингу якості навчання в старшій школі, питання управління моніторингом розвитку навчальної діяльності учнів; В. Приходько розробив систему моніторингу якості освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу; Л. Савченко розглянула теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до педагогічної діагностики якості освіти та ін.

Мета. Розкрити шляхи формування позитивної мотивації студентів до самомоніторингу навчальних досягнень з метою самовдосконалення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сьогодні підкреслює особливе значення самомоніторингу. Самомоніторинг – це вид соціального регулювання, тенденція відстеження власної поведінки, справлення бажаного враження у відповідь на реакції інших людей, завдяки чому, особистість намагається створити модель соціальної поведінки, відповідну певному особливому контексту взаємодії [2].

Чітка визначеність всіх компонентів оцінювання освітніх досягнень і постійний моніторинговий контроль сприяє розвитку професійного самовдосконалення фахівців. Це такі компоненти: розроблені критерії – очікувані результати навчання; наявність еталона – опис добре виконаної роботи; розроблений чіткий алгоритм виведення оцінювання, за яким студент має можливість самостійно визначати рівень власних досягнень [8].

Ефективний вплив мотивації на професійне самовдосконалення студентів можливий через систему впровадження портфоліо, що ми використовували у своїй роботі. Метою впровадження портфоліо є визначення динаміки результатів самоосвіти фахівця, зростання професійної майстерності, здатності до практичного застосування психолого-педагогічних знань. Портфоліо дозволяє враховувати систематичність, ретельність, своєчасність виконання навчальних завдань студентами, тому є ефективним методом оцінювання і є сучасною ефективною мотиваційною формою професійного самовдосконалення студентів, яка забезпечує аргументовану інформацію про процес і результати діяльності студентів у режимі самостійної роботи, творчого потенціалу й уміння одержувати власні оцінні судження про результати власної діяльності [9]. Його завдання спрямовані на розвиток, підтримку мотивації, готовності студента до самоосвіти впродовж життя; здійснення моніторингу компетентності й визначення професійних можливостей фахівця; фіксація змін і професійного зростання; сприяння персоналізації післядипломної освіти працівника у міжтастатійний період.

Портфоліо забезпечує накопичення інформації, необхідної для: підвищення або підтвердження кваліфікаційної категорії фахівця; рейтингового оцінювання професійно-педагогічної діяльності тощо і є засобом фіксування, спостереження й оцінювання індивідуальних освітніх результатів студента за означений конкретний період навчання. За

допомогою портфоліо можливо враховувати результати в різноманітних видах діяльності, тому виконувались такі роботи: індивідуальні завдання, реферати, включення у матеріали лекцій доповнення студентів, розв'язання прикладів; завдання для самостійної роботи; до кожного заняття запропоновано перелік питань із таблицею самооцінки, результати опитування та ін. Мета проробленої роботи, була отримати результати, які говорять про рівень виконавських умінь, показати прогрес студента при вивченні навчальних дисципліни, поставивши відповідні бали. Для збільшення самооцінки, варто переглядати зроблені роботи самим же студентом для оцінки свого прогресу у навчанні. Це також можуть зробити батьки, керівництво закладу тощо. Під час створення портфоліо, для розвитку аналітичних навичок, самокритичності, відповідальності, самокогнітування, самопланування, самодіагностики студенти самостійно створювали письмовий аналіз представлених ними робіт. Цінним є те, що студенти характеризували якість освіти багатопланово і багатовимірно, підходили до проблеми з різних позицій.

Виокремимо різницю між портфоліо і традиційними методами оцінювання навчальних досягнень студентів: портфоліо забезпечує обґрунтовану інформацію про процес та результати діяльності студентів в режимі самостійної роботи; удосконалення креативних здібностей студента; набуття студентами вміння отримувати власні оцінні судження про результати своєї діяльності.

У наш час паперовий варіант портфоліо замінив електронний портфоліо. Концепція електронного портфоліо в освіті є актуальною у методичній практиці. Призначення е-портфоліо: 1) місце накопичення і зберігання інформації; 2) використання для створення е-портфоліо засобів Google Apps for Education як одного із безкоштовних ресурсів; 3) організація роботи е-портфоліо з боку викладача для проведення моніторингу якості вищої освіти. Перша позиція надає можливість користувачам ділитися контентом та поєднувати різні компоненти своєї роботи в моніторингових документах, які подаються викладачем для оцінювання студентів. Друга позиція полегшує певні аспекти організації моніторингових досліджень. Третя позиція дозволяє розробити засобами Google Calendar розклад та конкретизувати дні подачі студентами документів і матеріалів для контролю.

Студенти, використовуючи Google, створюють портал із посиланнями на власні файли і додатки. За допомогою Google Groups відбувається обговорення виконаних і розміщених робіт із викладачем та іншими студентами. Матеріали електронного

портфоліо, у вигляді текстових документів, презентацій, електронних таблиць, студенти зберігають у Google Docs. Під час проходження практик, обов'язковим елементом звіту є фото-і відеоматеріали, які майбутні фахівці завантажують за допомогою із додатків Google Apps for Education, документи об'єднують в систему для подальшого оцінювання [5]. При контрольній перевірці, дієвим є перевірка студентських е-портфоліо. У процесі фахової підготовки студентів, організація роботи над методичним е-портфоліо засобами хмарних сервісів Google дозволяє об'єктивно оцінити динаміку розвитку компетентностей майбутніх фахівців, що є невід'ємною складовою моніторингових досліджень якості вищої освіти [7].

З метою формування позитивної мотивації студентів до самомоніторингу навчальних досягнень з метою самовдосконалення є есе, метою якого визначаємо можливість творчо інтерпретувати фактами, аналізувати інформацію, оцінювати її, формулювати висновки.

При формуванні позитивної мотивації студентів до самомоніторингу навчальних досягнень з метою самовдосконалення використовували есе в таких формах: самостійна, творча (позааудиторна, домашня) робота з визначеної викладачем теми; 30-ти хвилинний аудиторний контроль знань із вивченого матеріалу; 10-15-ти хвилинний вільний твір на закріплення нового матеріалу на занятті; 5-10-ти хвилинний міні-твір з метою підбити підсумки аудиторного заняття чи з теми.

Було задіяно такі етапи написання есе: обмірковування – планування – написання – перевірка – виправлення. У тексті есе автор вільно висловлював власні думки, імпровізував їх.

Для ефективного формування позитивної мотивації студентів до самомоніторингу навчальних досягнень з метою підвищення якості освіти самовдосконаленням, варто впроваджувати веб-квест – це захоплива подорож до мережі Інтернет, що передбачає запити в різних пошукових системах, отримання великого обсягу інформації, її аналіз, систематизацію, презентацію [6].

Технологія веб-квест – це сукупність методів і прийомів організації дослідницької діяльності, для виконання якої студенти реалізують пошук інформації, використовуючи інтернет-ресурси з практичною метою.

Під час оцінювання виконаної студентами роботи за допомогою різних критеріїв реалізують веб-квест. Це дає можливість узагальнити досвід, який студенти здобули у процесі самостійної діяльності; порушити питання, які стимулюватимуть активність

студентів у позаурочний час, окреслюючи перспективи подальших пошуків [10].

Веб-квест ми розглядали як дидактичну структуру, де формується пошукова діяльність студентів, задаються параметри певної діяльності, окреслені часовими межами.

Підкреслимо ефективність фокус-групи для формування позитивної мотивації студентів до самомоніторингу навчальних досягнень. Правильне здійснення методу дає можливість учасникам групи, комфортно почувати себе під час групового обговорення, групової дискусії; дає більше можливостей для отримання більш поглибленої інформації, ніж при індивідуальних інтерв'ю. Дослідницька цінність полягає в можливості респондентів перебувати в ситуації спілкування з собі подібними. При цьому здійснюється контакт всіх учасників спільного обговорення, зникають захисні психологічні бар'єри, стимулюється висловлення емоційних реакцій. Результати фокус-груп відображають креативну свідомість, стандартне мислення людей, глибокі психологічні процеси і дають можливість чітко і повно відповісти на питання. На основі самомоніторингу визначається рівень досягнення мети на конкретному етапі як освітньої, так й професійної діяльності, що дозволяє реалізувати наступні дії.

Надаємо велике значення ефективності тренінгів для формування позитивної мотивації студентів до самомоніторингу навчальних досягнень, що спрямовані на самомоніторинг, загальна мета яких, конкретизувалася в розроблених нами завданнях: набуття студентами нових знань; формування професійних вмінь і навичок; розвиток здатності оцінювати себе й інших; корекція самомоніторингу.

Погоджуємося з думкою С.Грищенко, що існує специфіка тренінгу, спрямованого на самомоніторинг – це: а) самоспрямованість дій студента діяти самостійно та цілеспрямовано; б) процесуальність, що передбачає виділення певного часу для формування і закріплення умінь та навичок свідомого самовпливу; в) активізація дій майбутнього фахівця, а також індивідуального «Я»; г) наявність технології самовдосконалення, що складається з інших методів і прийомів [2].

Отже, ефективний вплив мотивації на професійне самовдосконалення студентів можливий через систему впровадження, портфоліо, е-портфоліо засобами хмарних сервісів Google, есе, веб-квестів, фокус-групи, тренінгів та ін.

Охарактеризуємо складові позитивної мотивації студентів до самомоніторингу навчальних досягнень з метою самовдосконалення.

Необхідною складовою позитивної мотивації студентів до самомоніторингу навчальних досягнень з метою самовдосконалення є самоконтроль, який здійснює внутрішній зворотній зв'язок, тобто, дає можливість одержання студентами інформації про свої навчальні досягнення, труднощі, які виникли у них під час освітнього процесу, оцінювання їх досягнень, моніторингу якості їх діяльності. Важливою рисою самоконтролю є, те що він спроможний самостимулювати навчання й формувати критичність думки. Формою виявлення самоконтролю є авторецензування виконаних робіт [10].

Складовою позитивної мотивації студентів до самомоніторингу навчальних досягнень з метою самовдосконалення є самооцінювання. Важливим в освітньому процесі закладу вищої освіти є самооцінювання під час самостійної перевірки студентом рівня набутих знань упродовж своєї відповіді, виконання завдання, тестів, презентації тощо. Дана позиція сприятиме розвитку студента як особистості, бо саме на це спрямовано вміння самостійно та адекватно оцінювати досягнуті навчальні результати. Самооцінювання, проведене студентом є реалізацією тренду сучасної освіти – упровадженням студентоцентрованого навчання та розвитком суб'єктності студентів [4].

Найбільш вагомими, під час нашого дослідження виявилися такі функції оцінювання освітніх досягнень студентів:

- контролююча, метою якої є визначення рівня досягнень кожного студента, готовності до отримання нових знань, що допомагає викладачеві планувати обсяг і складність матеріалу;

- навчальна, що має за мету сприяти: повторенню, уточненню, поглибленню, систематизації знань, удосконаленню умінь та навичок;

- діагностико-коригувальна, спрямована: на з'ясування причин труднощів, при виникненні їх у студентів під час навчання; виявлення прогалин у засвоєному матеріалі, внесення коректив, що спрямовані на усунення прогалин;

- стимулювально-мотиваційна, мета якої є формування позитивних мотивів навчання;

- виховна, спрямована на формування умінь старанно й уважно працювати, застосовувати прийоми контролю й самоконтролю, рефлексії освітньої діяльності. Велике значення при цьому ми надавали самооцінюванню, виходячи з того, що у закладах вищої освіти, на першому місці стоїть системний і комплексний підходи до аналізу своєї діяльності.

Самооцінювання спрямоване: на встановлення відповідності між діяльністю закладу вищої освіти та результатами; виявлення недоліків і позитивів освітньої діяльності з метою встановлення нових цілей, пріоритетів, подальшого розвитку; аналіз і якісні результати системи освіти та якості освітньої політики.

Самооцінка роботи закладу вищої освіти спрямована на аналіз результатів досягнення цілей, поставлених Законом України «Про освіту». Система самооцінювання має бути неповторна й проектуватися з урахування контексту, у якому вона функціонуватиме, при цьому є необхідним, врахування унікальності закладу вищої освіти. При побудові системи самооцінювання враховували, що фахівець, який закінчує заклад вищої освіти, має бути: конкурентоспроможною особистістю на ринку праці; людиною з розвинутим емоційним інтелектом; особистістю що навчається протягом всього життя; гармонійною людиною (з собою, з іншими людьми, з природою); креативною, з кричним мисленням тощо.

Самооцінюванню має бути притаманний комплексний характер, тому, неможлива доностороння самооцінка роботи закладу вищої освіти. Самооцінювання не повинно бути сконцентровано тільки на аспектах, які мають прогнозовано високі результати, а бути спрямоване на оцінювання закладу вищої освіти як динамічну поліфункціональну педагогічну систему.

У результаті дослідження доведено, що ефективність побудованої системи самооцінювання буде досягнута тоді, коли самооцінювання вийде за рамки традиційних форм внутрішнього контролю, а його функціонування буде проводитися за умови відповідного ресурсного забезпечення.

Ми погоджуємось з думкою В. Громова, що самооцінка роботи закладу освіти може мати дисонанс із зовнішнім оцінюванням його діяльності тільки тоді, коли, відсутні єдині показники або використовується різний інструментарій для їх вимірювання. Їх оптимальний підбір є ключем до об'єктивної зовнішньої оцінки та самооцінки [3].

Для самооцінювання якості закладу вищої освіти ми визначали склад постійнодіючої експертної групи, учасники якої, проводили самооцінювання, аналізували інформацію, робили рекомендації та прогнози розвитку закладу вищої освіти тощо.

Виокремимо етапи, які стали необхідними при самооцінюванні нами якості закладу вищої освіти:

- визначення мети дослідження;

- окреслення об'єкта та предмета дослідження;

– виокремлення ключових запитань, що можуть бути представлені у питальній формі твердження;

– формулювання критеріїв досягнення, правил прийняття рішень оцінювання предмета дослідження;

– проектування і підбір методів збору, аналізу даних, джерел інформації, засобів та форм навчальної діяльності;

– реалізація розробленої стратегії;

– контроль за перебігом освітнього процесу та оцінюванням отриманих результатів;

– організація збору даних;

– визначення виконавців і термінів виконання;

– аналіз та коригування результатів самооцінювання;

– звіт алгоритму дослідження.

За допомогою самооцінювання якості закладу вищої освіти отримуємо відомості про:

– стан результативності освітнього процесу, при цьому найбільшу увагу звертаємо на якість навчальної, виховної, науково-методичної роботи закладу вищої освіти;

– ефективність використання матеріально-технічного забезпечення освітнього процесу у закладі вищої освіти, тобто його наявних і потенційних ресурсів; якість навчально-методичного забезпечення;

– задоволеність діяльністю закладу вищої освіти з боку студентів, викладачів, батьків та інших зацікавлених осіб (стейкхолдерів);

– якість підготовки випускників закладу вищої освіти;

– ефективність діяльності професорсько-викладацького складу, керівництва закладу вищої освіти (стан упровадження інноваційних технологій у закладі вищої освіти та ін.).

Система самооцінювання має бути спрямована на те, щоб заклади вищої освіти не змагалися з іншими, а самі навели лад і удосконалили систему освіти, управління і розвитку в своєму закладі [3].

Взаємооцінювання – метод оцінювання, який є складовою позитивної мотивації студентів до самомоніторингу навчальних досягнень з метою самовдосконалення, при застосуванні якого один студент перевіряє рівень знань іншого. Цінність взаємооцінювання в тому, що цей вид контролю виконує одночасно дві функції: вдосконалення наявного обсягу знань самого студента й оцінювання рівня навченості іншого.

Для реалізації цього методу, використовуючи досвід Л. Дибкової [4], ми використовували вимоги до змісту рецензії, яка вміщувала аналіз певних положень, які надавались студентам разом із завданням проаналізувати роботу іншого: реалізація

запропонованих вимог до завдання; наявність прописаних компонентів; повнота, правильність, чіткість, конкретність виконання пунктів завдання; рекомендації щодо удосконалення проведеної роботи.

Щодо професійно-орієнтованої самопідготовки студентів до моніторингового оцінювання зазначимо, що моніторинг якості вищої освіти розглядаємо як механізм впливу на якість професійної підготовки студентів у закладах вищої освіти. Результати оцінювання студентів залежать від інтенсивності самопідготовки студентів до моніторингового оцінювання. Звідси бачимо, що важливого значення набуває професійно-орієнтована самопідготовка студентів, здійснити яку неможливо без наявності спеціального дидактичного забезпечення.

Студенти можуть працювати над тренувальними завданнями за принципом «додаткового самостійного завдання». Викладачі, оцінюючи виконану студентами роботу додатковими балами, використовують власні підходи до заохочення й стимулювання студентів до активної роботи над тренувальними завданнями і, якщо є необхідність, консультують студентів [1].

До сучасних контрольних заходів належить також і метод самоаналізу, який є необхідним для позитивної мотивації студентів до самомоніторингу навчальних досягнень з метою самовдосконалення. Для здійснення самоаналізу, ми у завдання при виконанні контрольних робіт, які розроблені для студентів, включали питання, що мали цілі, які передбачають виявлення якісних знань, закріплення навичок, отриманих під час навчання студентів й спонукають їх до подальшого вдосконалення. У склад завдань було внесено не тільки традиційні запитання на виявлення якості засвоєного навчального матеріалу, а запитання, спрямовані на виявлення таких навичок, як спроможність узагальнювати та порівнювати факти і в результаті роботи самостійні, обґрунтовані висновки. Наприклад, студентам подобалися такі запитання, що потрібно було не просто назвати труднощі, які виникли під час виконання завдання, вивчення теми тощо, а розписати рекомендації щодо запобігання цих недоліків, їх усунення і удосконалення освітнього процесу. Метод самоаналізу було використано студентами і для оцінки своєї діяльності у закладах вищої освіти. Було запропоновано студентам виконання письмового дослідження (есе, портфоліо е-портфоліо засобами хмарних сервісів Google та ін.) за результатами проведеного заняття. Студенти не лише традиційно висвітлювали своє бачення проблеми із засвоєння навчального матеріалу, а й презентували

перевірку таких навичок, як узагальнення й зіставлення фактів, робота над самостійними висновками, доведення правильності своїх тверджень, пропонування своїх рекомендацій тощо. Метою дослідження самоаналізу, який вважаємо необхідним для позитивної мотивації студентів до самомоніторингу навчальних досягнень з метою самовдосконалення – є формування об'єктивної самооцінки, що спрямована на здійснення розвитку професійних якостей: вміння аналізувати та корегувати свої здобутки на основі той інформації, що була отримана протягом навчання для досягнення кращих професійних результатів у перспективі й спонукають до подальшого вдосконалення та самовдосконалення.

Процес самовдосконалення буде ефективним, якщо передбачити його єдність із розвитком й становленням особистості, тоді він є складовою позитивної мотивації студентів до самомоніторингу навчальних досягнень з метою самовдосконалення.

Для виховання особистості, яка буде всебічно розвинена, педагог має сам бути прикладом для наслідування і володіти методами й засобами, що розвивають креативні риси студента. Самовдосконалення особистості, яке починається ще у школі має продовжуватися протягом всього життя.

Виокремимо теоретичні засади процесу самовдосконалення особистості:

- педагогіка самовдосконалення особистості як особистісне й професійне зростання людини;
- умови ефективності процесу самовиховання особистості;
- виховання відповідальності за себе;
- особливості педагогічної етики у закладі вищої освіти;
- складові програми самовиховання особистості;
- методи самовиховання (дія на особистість, позитивне підкріплення, розумне самовимушення, самоаналіз, захисні блокування психіки людини від перевантажень тощо);
- самоперевиховання;
- самоосвіта.

До чинників процесу самовдосконалення особистості відносимо: освітню співпрацю; самоосвіту; саморегуляцію; особистісне самовизначення; взаємозв'язок процесів самопізнання й самовиховання особистості; мотиви самовдосконалення як програма процесу самовдосконалення; моральне становлення особистості; дисциплінованість; усвідомлення національної гідності й менталітету.

Виокремимо зовнішні фактори, що впливають на професійну підготовку

особистості студента, на його саморозвиток й самовдосконалення: якість організації й наповненість освітнього середовища у закладі вищої освіти. Внутрішніми факторами, що сприяють рівню розвитку професійної свідомості і самосвідомості особистості визначаємо: усвідомленість й розуміння самого себе, сформованість Я-концепції й індивідуальної системи ціннісних орієнтацій.

Внутрішня детермінація особистісного самовдосконалення, як зазначає С. Грищенко, це здатність особистості до внутрішніх змін, шляхом реалізації своїх внутрішніх ресурсів. Під особистісним самовдосконаленням розглядається процес самостійного, цілеспрямованого творчого руху особистості до вершин особистісного розвитку [2]. Необхідним елементом для позитивної мотивації студентів до самомоніторингу навчальних досягнень з метою самовдосконалення є професійна саморегуляція особистості – як студентів закладу вищої освіти, так і науково педагогічних працівників. Під професійною саморегуляцією особистості розуміємо інтегративну особистісну характеристику, що спрямована на удосконалення професійних дій й передбачає усвідомлення своїх почуттів, мотивів, становища та можливість приведення своєї діяльності відповідно до вимог ситуації.

Процес професійної саморегуляції фахівця в закладі вищої освіти залежить від: врахування досвіду минулого; самооцінки особистості; соціальної особистісної ролі; здатності здійснювати вольовий вибір.

Н. Сеньовська визначає семантичний аналіз поняття «саморегуляція», що дає змогу виділити у ньому дві складові частини: «регуляція» (лат. *regulare* – впорядковувати, налагоджувати, нормалізувати) та «само» (вказує на те, що джерело регуляції у самій системі). Саморегуляція є універсальною властивістю матерії. Велика увага звертається на важливий аспект функціонування професійної саморегуляції як явища. Це її усвідомлення/неусвідомлення. Усвідомлена (свідома) саморегуляція більш «вразлива». На неї впливають внутрішні конфлікти, давні страхи тощо. Це проявляється як у процесі вибору мети діяльності, так і на етапі планування (знижується дієвість усвідомлено прийнятих цілей, складаються нереалістичні плани). Однак, такий вплив не завжди негативний. «Добре пропрацьовані», «автоматизовані» елементи свідомої саморегуляції з часом можуть стати частинами структури несвідомого. Йдеться, перш за все, про напівавтоматичні саморегуляційні механізми, які не входять у план усвідомленого самоконтролю. Також це стосується інтуїтивних рішень (і фахових теж). Загалом,

ступінь усвідомленості суб'єктом процесу саморегуляції, яка не завжди проходить свідомо, може бути частковим або цілісним [11].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Під час формування позитивної мотивації студентів до самомоніторингу навчальних досягнень з метою самовдосконалення визначається рівень досягнення мети на кожному етапі підготовки спеціаліста до майбутньої професійної діяльності.

Отже, формуючи позитивну мотивацію студентів до самомоніторингу навчальних досягнень з метою самовдосконалення, вважаємо, що самомоніторинг студентів в освітньому процесі передбачає: самоконтроль, самооцінювання, взаємооцінювання, професійно-орієнтовану самопідготовку студентів до моніторингового оцінювання, самоаналіз, самовдосконалення, професійну саморегуляцію й порівняння з прогнозованими результатами. Метою самомоніторингу є стимулювання професійного розвитку майбутніх фахівців, що є важливим фактором в успішному формуванні професійної компетентності студентів, й необхідною умовою для реалізації моніторингу якості підготовки фахівців та формування позитивної мотивації навчальних досягнень з метою самовдосконалення.

Подальшого розгляду потребують питання професійної саморегуляції фахівця в закладі вищої освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гириловська І.В. (2020) Теорія і практика моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників: монографія. Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д.Г. 304.
2. Грищенко С.В. (2019) Самовдосконалення особистості: монографія. Під науковою редакцією: Курлянд З. Н., Бужиної І. В. Чернігів: НУЧК імені Т.Г. Шевченка. 188.
3. Громовий В. В. (2019) Самооцінювання якості роботи закладу загальної середньої освіти/ В.В. Громовий рекомендації: Дніпро: Середняк Т. К. 87.
4. Дибкова Л. М. (2016) Теоретико-методичні засади системи оцінювання результатів навчальної діяльності студентів економічних спеціальностей. Дисертація доктора педагогічних наук. Київ. 465.
5. Єчкало Ю. В. (2012) Сервіси Google як складова частина навчального середовища з фізики. *Хмарні технології в освіті : матеріали Всеукраїнського науково-методичного Інтернет-семінару* (Кривий Ріг – Київ – Черкаси – Харків, 21 грудня 2012 р.). Кривий Ріг : Видавничий відділ КМІ. 140.
6. Ізбаш С. С. (2007) Проектна діяльність як фактор соціально-професійної адаптації студентів педагогічного університету : дис... канд. наук. Мелітополь. 178.

7. Ішутіна О. Є. (2014) Е-портфоліо засобами Google Apps у структурі моніторингу лінгвометодичної компетентності студентів-філологів. *Новітні комп'ютерні технології спеціалізації «Хмарні технології навчання»*. Т. XII. 96-99.

8. Мозальов В. Є. (2016) Якість підготовки фахівців у вищих військових навчальних закладах: педагогічні умови моніторингу. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика : науково-методичний журнал Київського ун-ту ім. Бориса Грінченка* / [голов. ред. Сисоєва С. О.]. № 1-2 (46-47). 33-38.

9. Мозальов В. Є. (2017) Педагогічні умови моніторингу якості підготовки фахівців у вищих військових навчальних закладах. Дис. кандидата педагогічних наук. Київ. 293.

10. Савченко Л. О. (2014) Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до педагогічної діагностики якості освіти. Дисертація доктора педагогічних наук. Кривий Ріг. 515.

11. Сеньовська Н. Л. (2020). Професійна саморегуляція керівника закладу загальної середньої освіти. *Актуальні проблеми управління закладами освіти в контексті стратегії модернізації освітньої галузі: колективна монографія / за загальною редакцією В. П. Кравця. Г. М. Мешко. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюк. 310.*

REFERENCES

1. Hyrylovs'ka, I.V. (2020) *Teoriya i praktyka monitorynhyu yakosti profesijnoyi pidhotovky maybutnikh kvalifikovanykh robotnykiv* [Theory and practice of monitoring the quality of training of future skilled workers] : monohrafiya. Kam'yanets'-Podil's'kyu: Vydavets' PP Zvoleyko D.H. 304.
2. Hryshchenko, S.V. (2019) *Samovdoskonalennya osobystosti* [Self-improvement of personality]: monohrafiya. Pid naukovoyu redaktsiyeyu: Kurlyand Z. N., Buzhynoyi I. V. Chernihiv: NUCHK imeni T.H. Shevchenka. 188.
3. Hromovyy, V. V. (2019) *Samootsinyuvannya yakosti roboty zakladu zahal'noyi seredn'oyi osvity* [Self-assessment of the quality of work of the institution of general secondary education]. Dnipro: Serednyak T. K. 87.
4. Dybkova, L. M. (2016) *Teoretyko-metodychni zasady systemy otsinyuvannya rezul'tativ navchal'noyi diyal'nosti studentiv ekonomichnykh spetsial'nostey* [Theoretical and methodological principles of the system of evaluating the results of educational activities of students of economic specialties]. Dysertatsiya doktora pedahohichnykh nauk. Kyiv. 465.
5. Yechkalo ,YU. V. (2012) *Servisy Google yak skladova chastyna navchal'noho seredovysshcha z fizyky* [Google services as an integral part of the learning environment in physics]. Khmarni tekhnolohiyi v osviti : materialy Vseukrayins'koho naukovy-metodychnoho Internet-seminaru (Kryvyy Rih – Kyiv – Cherkasy – Kharkiv, 21 hrudnya 2012 r.). Kryvyy Rih : Vydavnychyy viddil KMI. 140.
6. Izbash, S. S. (2007) *Proektna diyal'nist' yak faktor sotsial'no-profesijnoyi adaptatsiyi studentiv pedahohichnoho universytetu* [Project activity as a factor of socio-professional adaptation of students of pedagogical university]: dys... kand. nauk. Melytopol'. 178.

7. Ishutina, O. YE. (2014) *E-portfolio zasobamy Google Apps u strukturi monitorynhu linhvometodychnoyi kompetentnosti studentiv-filolohiv* [E-portfolio by Google Apps in the structure of monitoring the linguistic and methodological competence of students of philology]. *Novitni komp'yuterni tekhnolohiyi spetsvyypusk* «Khmarni tekhnolohiyi navchannya». T. XII. 96-99.

8. Mozal'ov, V. YE. (2016) *Yakist' pidhotovky fakhivtsiv u vyshchyykh viys'kovyykh navchal'nykh zakladakh: pedahohichni umovy monitorynhu* [The quality of training in higher military educational institutions: pedagogical conditions of monitoring]. *Neperervna profesiyna osvita: teoriya i praktyka : naukovo-metodychnyy zhurnal Kyivskoho un-tu im. Borysa Hrinchenka / [holov. red. Sysoyeva S. O.]. № 1–2 (46–47). 33–38.*

9. Mozal'ov, V. YE. (2017) *Pedahohichni umovy monitorynhu yakosti pidhotovky fakhivtsiv u vyshchyykh viys'kovyykh navchal'nykh zakladakh* [Pedagogical conditions for monitoring the quality of training in higher military educational institutions]. *Dys. kandydata pedahohichnykh nauk. Kyiv. 293.*

10. Savchenko, L. O. (2014) *Teoretyko-metodychni zasady pidhotovky maybutnikh uchyteliv do pedahohichnoyi diahnostryky yakosti osvity* [Theoretical and methodological principles of training future teachers for pedagogical diagnosis of the quality of education]. *Dysertatsiya doktora pedahohichnykh nauk. Kryvyi Rih. 515.*

11. Sen'ovs'ka, N. L. (2020). *Profesiyna samorehulyatsiya kerivnyka zakladu zahal'noyi sered'noyi osvity* [Professional self-regulation of the

head of a general secondary education institution]. *Aktual'ni problemy upravlinnya zakladamy osvity v konteksti stratehiyi modernizatsiyi osvity haluzi: kolektyvna monohrafiya / za zahal'noyu redaktsiyeyu V. P. Kravtsya. H. M. Meshko. Ternopil' : TNPU im. V. Hnatyuk. 310.*

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ОСЕРЕДЧК Ольга Анатоліївна – кандидат історичних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, керівник Центру маркетингу та розвитку Львівського національного університету імені Івана Франка, експерт Українського культурного фонду, голова ГЕР 02 Культура і мистецтво НАЗЯВО.

Наукові інтереси: формування позитивної мотивації студентів до самомоніторингу навчальних досягнень з метою самовдосконалення.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

OSEREDCHUK Olga Anatoliyivna – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of General Pedagogy and Higher School Pedagogy, Head of the Center for Marketing and Development, Ivan Franko National University of Lviv, Expert of the Ukrainian Cultural Foundation, Chairman of GER 02 Culture and Art NAQA.

Circle of scientific interests: formation of positive motivation of students to self-monitoring of academic achievements for the purpose of self-improvement.

Стаття надійшла до редакції 25.01.2022 р.

УДК 371

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-203-114-119

ПІСНА Тетяна Миколаївна –

аспірантка Криворізького державного

педагогічного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3073-5019>

e-mail: pisnatatiana@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ВИКЛАДАЧА В СФЕРІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ: ОЗНАКИ ТА ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Євроінтеграційні процеси в Україні сприяли пошуку нових ціннісних орієнтирів сучасного викладача, сьогодні, зростає роль формування його індивідуального стилю діяльності. Новітня філософія освіти в контексті Концепції Нової української школи спрямовує освітній процес на розвиток особистості, потенційних можливостей та обдарувань здобувачів освіти, забезпечення максимально сприятливих умов для її самореалізації. Індивідуальний стиль викладання надає можливість студентству усвідомити себе творчою особистістю, спрямовує діяльність на розвиток унікальної суті кожного, надає можливість розвивати себе як особистість та як професіонал, сприяє

розвитку діяльних, обдарованих, інтелектуально й духовно розвинених громадян України.

Індивідуальний стиль педагогічної діяльності, має бути головним фактором та показником професійної компетентності, метою подальшого професійного самовдосконалення, визначається в Законі України «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017), Національній стратегії розвитку освіти на період до 2021 року (2013), документі «Спільні європейські принципи щодо вчительських компетентностей і кваліфікацій» (2005). Конкурентоспроможний фахівець вищої та професійної школи має розвивати індивідуальний стиль власної діяльності, формувати картину позитивного бачення та

необхідні професійні якості, що вимагає суспільство сьогодення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Науковцями, щодо проблем формування індивідуального стилю присвячено дослідження у галузях: педагогіка, психологія, філософія. Розглядають проблеми формування стилю викладання дослідники: рівні та корекція (Є. Клімов, В. Мерлін та ін.), типи стилів (Є. Ільїн, Р. Стернберг та ін.); стилі спілкування та управління (Н. Маслоу, А. Козир та ін.); стилі виховної діяльності (С. Вершловський, Л. Яковлева та ін.); стилі педагогічного спілкування (О. Бодальов, А. Мудрик та ін.); індивідуальні стилі діяльності (Л. Макарова, А. Лібін та ін.).

І. Зязюн, педагогічний стиль, трактує як усталену систему способів та прийомів, які використовують викладач у педагогічній взаємодії. Вона залежить від особистісних якостей педагога і параметрів педагогічної ситуації. В основі стилю діяльності викладача полягає його загальне ставлення до вихованців і професійно-педагогічної діяльності в цілому. Воно може бути активно-позитивним, пасивно-позитивним, ситуативно-негативним, стійким негативним [2, с. 70].

В науково-педагогічних джерелах європейських країн (Словацької Республіки), використовується поняття викладання – навчання (vučovanie) – учня в процесі навчання, відповідно – викладацький (навчувальний, навчальний) стиль учителя, стиль викладання учителя (vučovací štýl učiteľa, štýl vučovania, štýl výuky) [14, с. 83], а також відповідно учня – «стиль учіння (навчання)» (štýl učení, učebni štýl). У дидактиці І. Turek зазначено, що поняття «викладацький стиль» можна розглянути у широкому та вузькому значенні. У першому випадку (широкому значенні) – це спосіб викладання /навчання, який використовує вчитель, тобто, як він викладає/навчує. У другому (вузькому значенні) – це система методів навчання, які вчитель використовує. Стиль викладання є комплексною особистісною характеристикою учителя [13, с. 19].

Мета статті. Розкриття сутності індивідуального стилю викладача у сфері професійної освіти, її ознаки, визначення педагогічних умов ефективного його формування.

Виклад основного матеріалу дослідження. Поняття «індивідуальний стиль діяльності» визначається в психологічних словниках як – індивідуально-своєрідна система особистості, обумовлена особливостями її нервової системи та особистісними характеристиками, що входять до означеної групи, побудовані на внутрішніх

умовах індивідуального стилю діяльності [9, с. 123].

Є. Рапацевич, педагогічну діяльність представляє як вид суспільно-корисної діяльності дорослих людей, що свідомо спрямована на підготовку молоді до самостійної діяльності у відповідності з економічними, політичними, моральними і естетичними цілями [10, с. 576].

Педагогічна діяльність здійснюється не тільки викладачами, батьками, суспільними, громадськими організаціями, засобами інформації тощо, але вона поділяється на професійну діяльність в напрямку формування компетентностей певної професії та загально-педагогічну, що виховує якості особистості.

Педагогічна діяльність має місце в організованих суспільством освітніх закладах (дитячих садках, школах, професійно-технічних училищах, середніх спеціальних і вищих закладах освіти). Мета виховної діяльності формування загальнолюдського ідеалу гармонійно розвиненої особистості.

О. Леонтьєв визначає діяльність так: «У більш вузькому смислі, на психічному рівні, це одиниця життя, опосередкована психічним відображенням, реальна функція якої полягає в тому, що воно орієнтує суб'єкта у предметному світі. Іншими словами, діяльність – це не реакція і не сукупність реакцій, а система, що має будову, свої внутрішні переходи і перетворення, свій розвиток» [5, с. 46]. У загальному вигляді зазначені ознаки діяльності притаманні й навчальній діяльності. Отже, діяльність це процес досягнення визначеної мети, або уміння провадити діяльність, структурувати процес навчання, підбирати необхідні методи та засоби для досягнення цілі.

Індивідуальний стиль – іманентний (властивий його внутрішній природі) прояв істотних ознак таланту, своєрідність світосприйняття певного автора, його нахилу до ірраціонального чи раціонального мислення, до міметичних принципів (принципів уподібнення), його естетичного смаку, що в сукупності формують неповторне духовне явище [11]. Індивідуальний стиль діяльності – сукупність прийомів і способів роботи, зумовлена певними властивостями особистості і сформована як засіб її пристосування до об'єктивних вимог професії [12]. Індивідуальний стиль діяльності педагога притаманний обдарованийій та творчій особистості, що сприяє вихованню творчої особистості студента. До ознак індивідуального стилю педагогічної діяльності можна віднести наступні прояви (рис. 1.1.)



Рис. 1.1. Ознаки індивідуального стилю педагогічної діяльності

Педагогічна діяльність викладача, характеризується визначеним стилем. Стиль діяльності у широкому розумінні це стійка система способів, прийомів, що виявляється в різних умовах її існування. Він обумовлюється специфікою самої діяльності, індивідуально-психологічними особливостями її суб'єкта. Індивідуальний стиль діяльності у вузькому розумінні можна визначити, як стійку систему способів, що формується у людини, яка прагне до найкращого вирішення проблеми, індивідуально-своєрідна система психологічних засобів, до яких свідомо чи стихійно вдається людина.

Для становлення професіоналізму сучасного викладача, формування індивідуального стилю, необхідним є наступні компоненти: гностичний – вивчення викладачем об'єкта діяльності (змісту, засобів, форм і методів, переваг і недоліків своєї особистості); проектний – близькі та далекі цілі навчання і виховання, стратегії та способи досягнення; комунікативний – взаємодія викладача з учнями, акцент на зв'язку комунікації з ефективністю педагогічної діяльності; рефлексивний – уміння викладача організувати діяльність студентів і власну. А.К. Марковою та А.Я. Ніконовою виділено 4 типи індивідуальних стилів, які характеризують сучасного вчителя: Емоційно-імпровізаційний. Орієнтуючись здебільшого на процес навчання, вчитель недостатньо адекватно планує свою роботу по відношенню до кінцевих результатів; для викладання відбирає найбільш цікавий матеріал, а важливий, але нецікавий залишає на самостійне вивчення. Емоційно-методичний. Орієнтуючись як на результат, так і на процес навчання, викладач адекватно планує навчально-методичний матеріал, не пропускаючи закріплення і запам'ятовування, включаючи

повторення і контроль знань, що плануються. Розумово-імпровізований. Для викладача характерні орієнтація на процес і результати навчання, адекватне планування, оперативність, поєднання інтуїтивності і рефлексії. Розумово-методичний. Орієнтуючись здебільшого на результати навчання і адекватно плануючи навчально-виховний процес, викладач виявляє консервативність у використанні засобів педагогічної діяльності [6, с. 55]. Для формування та використання індивідуального стилю педагогічної діяльності, важливим є такі компетентності педагога:

- Комунікативна, володіння технологіями спілкування (усно, письмово) у тому числі й комп'ютерного (знання основ ПК), включаючи спілкування через Інтернет;
- Інформаційна, уміння самостійно підбирати й аналізувати матеріал, інформацію, користуватися нормативно-правовими документами;
- Пізнавально-творча, уміння цілепокладання, планування, рефлексії, здатність до самовдосконалення;
- Соціально-трудова, поєднання особистих інтересів з потребами суспільства, готовність до самостійного виконання професійних дій;
- Професійна, активна життєва позиція, професійні знання й уміння
- Загальнокультурна, знання в галузі національної, загальнолюдської культури, толерантність до різних етнокультур.

Базовою компетентністю має виступати загальнокультурна компетентність, де на основі загальнолюдських цінностей викладач формує систему відносин із студентами, спрямовує педагогічну діяльність на розвиток особистості кожного. В процесі навчання, викладач розвиває себе як особистість та як професіонал, однак це можливо тільки тоді, коли викладач має досвід та знання, стійку систему способів, прийомів, що використовуються в різних умовах процесу навчання при обов'язковому використанні рефлексії.

Система успішного навчання може бути реалізована шляхом використання нових методів, педагогічних прийомів, спрямованих на активізацію пізнавальної діяльності майбутніх викладачів. В контексті гуманізації освіти для реалізації вищезазначеної проблеми, сьогодні інтерактивне навчання набуває популярності в освіті [8, с. 192]. Інтерактивне навчання спрямоване на реалізацію основних принципів гуманістичної педагогіки, над розробкою таких технологій працюють вчені, це і групові технології, колективний спосіб навчання (В. Дяченко), технології дидактичного конструювання, проектні технології (В. Гузєєв), ігрові технології

навчання (Й. Гензерг), технології індивідуалізації навчання (І. Унт, А. Границька, В. Шандриков), проблемне навчання (Г. Вернер, А. Матюшкін, М. Махмутов). Вивчення дослідницької літератури з питань підготовки майбутніх спеціалістів з використанням інтерактивного навчання дозволило визначити, що вчені по-різному підходять до його тлумачення та визначають у такий спосіб, як: від англ. *interact* – взаємодіяти, тобто перебувати у взаємодії, діяти, впливати один на одного) припускає спільне навчання (навчання у співпраці): студенти та викладач є суб'єктами навчання [7, с. 87]. Інтраактивний освітній процес організований у такий спосіб, де всі, хто навчаються, є залученими до процесу пізнання, вони мають нагоду розуміти й рефлексувати з приводу того, що вони знають і думають, діяльність у процесі пізнання, засвоєння навчального матеріалу означає, «розкрити власне Я», кожний робить свій індивідуальний внесок, відбувається обмін знаннями, ідеями, способами діяльності

Другою педагогічною умовою є підвищення питомої ваги засобів інформаційних технологій у самостійній роботі викладачів. Закон України «Про вищу освіту» передбачає формування у здобувачів вищої освіти уміння самостійно, свідомо і відповідально вчитися, а також створення в закладах освіти необхідних умов для формування у студентів дослідницьких умінь, виховання особистості, здатної до саморозвитку як під час навчання у вищій школі, так і в подальшій професійній діяльності [1]. Відповідно до Закону, під час навчання майбутні викладачі здійснюють різні види навчальної роботи, як: слухання лекцій, участь у семінарських заняттях, виконання практичних і лабораторних робіт, індивідуальних і самостійних завдань, практики, підготовка курсових, кваліфікаційних і дипломних робіт та ін. Кожний із зазначених видів робіт потребує від майбутніх учителів продуктивної самостійної праці. Самостійну роботу дослідники визначають, як специфічний вид навчальної діяльності, головною метою якого виступає формування самостійності суб'єкта навчання (В. Козаков); засіб навчання, який у кожній конкретній ситуації засвоєння відповідає конкретній дидактичній меті і завданню, формує у студента на кожному етапі його пізнання необхідний обсяг і рівень знань, навичок та вмінь, виробляє психологічну настанову на самостійне систематичне їх поповнення, вмінь орієнтуватися в інформаційному потоці (П. Підкасистий). Отже, самостійна робота формує систему умінь саморегуляції, рефлексивні вмінь,

стиль самоактуалізації, а також спрямовує особистість на саморозвиток.

Наступною педагогічною умовою є використання у системі навчання тренінгів, використання тренінгу. В науковій літературі поняття «тренінг» (від. англ. – *train, training*) – це навчання, виховання, тренування. Це група активних методів, що спрямовані на розвиток здібностей до навчання та оволодіння будь-яким видом діяльності (за Ю. Смеляновим). Тренінг розглядається як технологія навчання в загальному вигляді виконує такі функції: діагностичну (виявлення зон розвитку або корекції); навчальну (передача нового досвіду, чи то знання, уміння і навички, чи то форми поведінки і установки); командоутворення (спільне навчання, люди, як правило, спонтанно починають відчувати себе більш згуртованими); психотерапевтичну (ефектом групової динаміки, дій тренера і самої тренінгової ситуації) [3, с. 185]. Перевагами тренінгових занять є: формування «командного рішення», «командного духу», тренінгова група виступає соціальним середовищем самореалізації студентів, самопрезентації, груповий тренінг дає можливість кожному одержати зворотній зв'язок від студентів – колег з такими ж проблемами, які розуміють його почуття й переживання. Під час проведення тренінгу кожен може представити себе на місці іншого, «зіграти» роль для кращого розуміння іншого й самого себе, для знайомства з новими, більш ефективними способами поведінки і спілкування; груповий досвід протидіє відчуженню, допомагає розв'язувати міжособистісні проблеми [3, с. 120]. Проводячи експериментальні дослідження проблеми формування індивідуального стилю викладача, протягом експериментального дослідження (констатувальний етап), передбачалося дослідити рівень знань студентів шляхом перевірки компонентів: мотиваційний, комунікативний, емоційно-вольовий, сприймання. Для вирішення проблеми поставлені завдання: спостереження за студентами під час занять; проведення тестування до занять та після, анкетування, бесіди зі студентами. Експеримент було проведено на базі Криворізького державного університету економічних технологій та Криворізького державного педагогічного університету протягом 2020–2021 навчальних років. Було охоплено 95 студентів (5 курс – 45 студентів; 4 курс – 50 студентів). В ході проведення констатуючого експерименту були використані методи: спостереження, бесіди, тестування, вивчення та узагальнення досвіду роботи педагогів закладу вищої освіти, проведення індивідуальних робіт, статистична обробка одержаних результатів. Було виявлено,

якими методами викладачі здійснюють підготовку студентів і в якому контексті. З цією метою нами було відвідано заняття в обраних для експерименту групах. Спостереження проходило за таким планом: організаційні прийоми; методи актуалізації опорних знань; способи подачі матеріалу; спосіб перевірки сформованості, узагальнення і систематизації знань здобувачів освіти. На констатуючому етапі було визначено низький та середній рівень мотивації студентів 74% (студенти 4 курсу), 62% (студенти 5 курсу), низький рівень комунікації з викладачем, поверхневий рівень знань з навчального курсу. Відповідно даних, що було отримано, ми визначили критерії сформованості індивідуального стилю викладача (4 рівні) – високий, достатній, середній, низький (вірно і вчасно розв'язане завдання – високий рівень, розв'язане частково, але вчасно – достатній рівень, розв'язане з помилками – середній, не розв'язане завдання – низький рівень). Для вирішення проблеми формування індивідуального стилю викладача були поставлені завдання: систематичного спостереження за студентами під час занять; проведення інтерактивних занять, тестування, анкетування, бесід. Викладачу необхідним є з'ясування методів підготовки студентів під час вивчення навчального матеріалу, визначення умов необхідних для ефективного формування компетентностей відповідних курсів, визначення рівня розвитку індивідуально професійного стилю діяльності майбутніх фахівців. З метою виявлення відношення викладачів до формування та використання індивідуального стилю професійної діяльності у вищезазначених навчальних закладів, проведено анкетування (30% викладачів). Анкетування визначило, що індивідуальний стиль у викладачів має середній рівень, деякі викладачі дуже поверхнево визначають поняття «індивідуальний стиль», не достатньо володіють методикою використання індивідуального стилю професійної діяльності, не вважають за необхідне враховувати індивідуальні особливості кожного студента тощо. Результати дослідження, показали, що більшість викладачів вважають індивідуальний стиль необхідним при вивченні відповідних курсів, але не всіх, на практиці застосовують методику індивідуального стилю мало (40% викладачів), відповідно отриманих даних було зазначено, що практичне застосування індивідуального стилю на навчальних заняттях має недостатній рівень. У викладачів (60%) відсутні певні компетентності для розв'язання вищезазначеної проблеми. Проводячи формуючий етап дослідження, нами було впроваджено програми щодо формування індивідуального стилю викладача, інтерактивні заняття, різноманітні конкурси. Під час

проведення програм по розвитку індивідуального стилю викладача, більше уваги було приділено роботі з розвитку пізнавальних інтересів студентів з такого напрямку, як проблемний виклад знань, виконання студентами самостійних завдань, використанню ділових, рольових ігор, заняття у групах тощо. Аналіз спостережень показав, що викладачі мало та не завжди вчасно використовують діалоги, метод проектів, веб-квести тощо. Виявлено, що під час інтерактивного заняття у студентів окреслилася позитивна тенденція підвищення рівня комунікативних вмінь, зацікавленість у вивченні того чи іншого навчального курсу (мотиваційно-ціннісний критерій). Після проведення програм розвитку індивідуального стилю викладача, студенти (46%) підвищили власне бачення щодо вивчення пропонованих навчальних курсів, вважаючи, що цілеспрямований освітній процес вимагає певних труднощів, вони виявили бажання працювати й далі з використанням інтерактивних засобів навчання. Отримані дані свідчать про збільшення кількості студентів, які позитивно ставляться до занять в позааудиторний час.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Формування індивідуального стилю викладача, має забезпечити успішність освітнього процесу, допомогти студенту виробити такий стиль діяльності, який найбільше відповідає його індивідуальним якостям й обраній професії. Індивідуальний стиль сприяє підвищенню рівня комунікації студентів і викладачів, досвіду групової роботи, протидіє відчуженню, допомагає у розв'язуванні міжособистісних проблем. Вивчаючи проблему формування індивідуального стилю викладача було виявлено педагогічні умови, що сприяють його формуванню: підвищення питомої ваги засобів інформаційних технологій у самостійній роботі викладачів, використання інтерактивних методик та реалізація теорії індивідуального підходу з залученням до сфери професійної діяльності. Використовуючи інтерактивні методи навчання в процесі вирішення завдань, викладач проводить заняття у тренінгових групах, що виступає соціальним середовищем самореалізації студентів, сприяє самопрезентації, груповий тренінг дає можливість кожному одержати зворотній зв'язок від студентів. Сьогодні недостатньо досліджені питання значення рефлексії в розвитку індивідуального стилю викладача, недостатньо вивчено проблему психологічного і педагогічного моніторингу формування індивідуального стилю педагогічної діяльності тощо, тому саме ці питання і плануємо розглянути в перспективи подальших пошуків.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Закон України «Про вищу освіту». *Освіта*. № 12-13. 2002. С. 5–12.
2. Зязюн І.А. Якісні параметри підготовки вчителя в контексті гуманітаризації освіти. *Вісник Черкаського університету*. Черкаси: ЧНУ, 2005. Вип. 74. С.70–81.
3. Завалевський Ю.І. Сучасний вчитель: вимір часу: навчально-методичний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. К.: Бурек, 2008. 288 с.
4. Марченко О.Г. Основи педагогічної майстерності. Харків: Вид. група «Основа», 2009. 112 с.
5. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. М.: Знание, 1979. 46 с.
6. Маркова А. К. Психологические критерии и ступени профессионализма учи теля. *Педагогика*. 1995. № 6. С. 55–63.
7. Мельник Л.В. Формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до застосування інтерактивних технологій у навчальному процесі: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Вінниця, 2010. 252 с.
8. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. Посібник / за ред. О.І. Пометун, Л.В. Пироженко. К.: Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.
9. Психологічний словник / ред. В.І. Войтка. К.: Вища школа, 1982. 215 с.
10. Современный словарь по педагогике / сост. Е.С. Рапацевич. Минск: Современное слово, 2001. 928 с.
11. <https://onlyart.org.ua/dictionary-literary-terms/indyvidualnyj-styl>
12. <http://studentbooks.com.ua/content/view/963/76/1/2/>
13. Turek I. Didaktika / I. TuСпирек. Bratislava: Iura Edition, 2010. 598 s.
14. Maňák J. Výukové metodu. Brno: Paido, 2003. 219 s.

REFFTRENCES

1. *Lex Ucrainae "De Educatione Superiore" // Education* (2002). [Law of Ukraine "On Higher Education" // Education]. № 12-13. 5-12.
2. Zyazyun, I.A. (2005). *Qualative parametri magisterii educatio in contextu educationis humanizationis* [Qualitative parameters of teacher training in the context of humanization of education]. Cherkasy: ChNU. Bulletin of Cherkasy University. Vip. 7.
3. Zavalevsky, Yu, I. (2008). *Magister modernus: mensura temporis: manuale scholasticum et methodicum pro studentibus institutorum paedagogicorum superiorum* [Modern teacher: the measurement of time:

a textbook for students of higher pedagogical educational institutions]. K.: Burek.

4. Marchenko, O.G. (2009). *Fundamenta paedagogicae artes* [Fundamenta paedagogicae artes]. Kharkiv: Ed. Osnova group.
5. Leontiev, A.A. (1979). *Pedagogicae communicationis* [Pedagogical communication]. M.: Knowledge.
6. Markova, A.K. (1995). *Psychologica criteria et gradus professionalismi magistri* [Psychological criteria and degree of professionalism of a teacher] K.: Pedagogy.
7. Melnyk, L.V. (2010) *Institutio promptitudinis futurorum magistrorum specialium humanitariorum ad applicationem technologiaram interactivarum in processu scholastico: dis. ad scientiam. gradum Cand. ped. Scientia: speciale. 13.00.04 "Theoria ac methodi educationis vocationis". [Formation of readiness of future teachers of humanitarian specialties to application of interactive technologies in educational process: dis. for science. degree of Cand. ped. Science: special. 13.00.04 "Theory and methods of vocational education"]*. Vinnytsia.
8. Pometun, O.I. (2004). *Modern lectio. Doctrinae technologiae interactive: methodus scientifica. Manual* [Pometun OI Modern lesson. Interactive learning technologies: scientific method. Manual]. K.: ASK.
9. *Psychological Dictionary* (1982). [Psychological Dictionary]. K.: High school.
10. *Dictionarium modernum paedagogiae* (2001). [Modern dictionary of pedagogy]. Minsk: Sovremennoe slovo.
11. <https://onlyart.org.ua/dictionary-literary-terms/indyvidualnyj-styl>
12. <http://studentbooks.com.ua/content/view/963/76/1/2/>
13. Turek, I. (2010). *Didaktika*. Bratislava: Iura Edition.
14. Maňák, J. (2003). *Scientific methods*. Brno: Paido.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ПІСНА Тетяна Миколаївна – аспірантка Криворізького державного педагогічного університету.

Наукові інтереси: формування індивідуального стилю педагогічної діяльності викладача.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

PISNA Tatiana Nikolaevna – graduate student of Kryvyi Rih State Pedagogical University.

Research interests: formation of individual style of pedagogical activity of the teacher.

Стаття надійшла до редакції 18.01.2022 р.

УДК 159.98:[378.011.3-052]:[78+37]

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-203-120-124

ПРЯДКО Олена Михайлівна –

кандидат педагогічних наук,

доцент, доцент кафедри музичного мистецтва

Кам'янець-Подільського національного університету

імені Івана Огієнка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0728-976X>e-mail: pryadkoov@ukr.net

РОЗВИТОК НАВИЧОК ЕМОЦІЙНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ У СТУДЕНТІВ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ХОДІ ЇХ ФАХОВОЇ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Розвиток пізнавального потенціалу особистості нерозривно пов'язаний з розвитком її емоційної сфери. Сприймання та засвоєння інформації, усвідомлення її суті стимулює виникнення суб'єктивної оцінки та відповідної емоційної реакції. В основі розумового пізнання дійсності лежить чуттєве пізнання. Яскрава емоційна реакція на об'єкт, подію виникає в тому випадку, коли вони є значимими для особистості, торкаються сфери їх потреб, інтересів. Емоції відіграють значну роль у формуванні мотивації навчання, виконують спонукальну, активізуючу функцію, надаючи стимулам до дій енергії. Аналізуючи результат діяльності в ході її прогнозування емоції долучаються до оцінювання передбачуваних наслідків активності індивіда. Емоції впливають на інтенсивність та темп навчальної діяльності, активність пізнавальних процесів, ефективність роботи когнітивної сфери особистості. «Правильний розвиток індивіда передбачає стійку гармонію його емоційної та раціональної сфери» [2, с. 35]. Емоційна складова є значущим елементом навчальної діяльності, що стимулює активізацію творчого потенціалу, спрямованості у навчанні.

Проте, часто емоції можуть перешкоджати успішному протіканню процесів музичного навчання та виховання. Надмірне хвилювання, тривожність, страх не дозволяють студенту музично-педагогічної спеціальності вповні розкрити свій потенціал, стають на заваді успішному презентуванню продукту власної творчої діяльності під час публічного виступу. Надмірна емоційна збудженість може викликати імпульсивність поведінки, зниження уваги, порушення спрямованості процесів сприйняття, аналізу, засвоєння навчальної інформації. Важливим компонентом фахової підготовки майбутніх педагогів-музикантів має бути формування у них навичок емоційної саморегуляції, як запоруки ефективної педагогічної комунікації, здатності адаптуватися до умов роботи в емоціогенних умовах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання впливу емоцій на успішність функціонування пізнавальних процесів досліджували В. Давидов, О. Тихомирова, Ю. Колоткін, В. Поплужний, Е. Тітченер, А. Бен, Д. Гоулман. Ґрунтовні дослідження в галузі музичної психології, у яких розкривається вплив емоцій на процес музичного навчання та виховання здійснені Б. Тепловим, А. Готсдинером, В. Петрушиним, Г. Овсянкіною, С. Науменко, К. Тарасовою, Р. Сулеймановим, В. Туринінім, Ю.Цагареллі. Незважаючи на велику кількість досліджень, у яких розкривається вплив емоцій на якість навчання індивіда, актуальним залишається вивчення питання активуючого та блокуючого впливу емоцій на протікання пізнавальних процесів, проблеми формування навичок емоційної саморегуляції в ході навчальної та виконавської діяльності студентів музично-педагогічних спеціальностей.

Мета статті – вивчення специфіки формування навичок емоційної саморегуляції у майбутніх педагогів-музикантів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Емоційність сприймання та відтворення музичного матеріалу є ознакою музичного обдарування студента, розвиненості у нього такого комплексу здібностей, як музикальність. Педагог має володіти ґрунтовними знаннями в галузі психології, що дозволить йому використовувати весь розвиваючий та виховний потенціал музичного мистецтва, широкими психолого-педагогічними компетенціями, для забезпечення ефективної реалізації експресивної, комунікативної, компенсаторної функції музичного мистецтва. Необхідно усвідомлювати безпосередню залежність якості сприймання та закріплення навчального матеріалу від того емоційного стану, в якому перебуває студент на занятті. Психологами доведено, що відчуття емоцій страху, тривоги безпосередньо негативно відбивається на здатності людини до сприймання навчальної інформації та оперування нею. У студента, який переживає дистрес знижується здатність до засвоєння нового матеріалу на уроці, усі

його думки зосереджуються на об'єкті, що викликає стурбованість, психологічні ресурси організму спрямовуються на подолання негативних впливів. Найперше, хвилювання та страх заважають роботі оперативної пам'яті, яка надає необхідну актуальну інформацію для виконання певного завдання в конкретний момент. Оперативна, або робоча пам'ять використовує уявлення про предмет діяльності учня з короткотривалої пам'яті, отримані безпосередньо у момент оперування об'єктом діяльності, та знання, що містяться у довготривалій пам'яті, ґрунтовну інформацію отриману та закріплену в доці попереднього навчального досвіду. Так, наприклад, в ході вивчення пісні студент має слідкувати за музичною інформацією закодованою в нотній знаковій системі, відтворюючи голосом ноти, водночас має слідкувати за якістю співацького звуку, опираючись на попередньо засвоєні вокально-технічні навички. Д. Гоулман зазначає: «Коли емоції заважають нам сконцентруватися, насамперед відмовляє здатність мозку тримати в голові всю необхідну інформацію для виконання того чи іншого завдання» [1, с. 151]. У ході занять з постановки голосу, які вимагають розкритості голосового апарату, ненапруженості, природності у його роботі, негативні переживання, надмірна критика, психологічний тиск з боку педагога чи батьків жодним чином позитивно впливати на хід занять не може. В ході занять музичного мистецтва вихованець потребує прийняття, розуміння, схвалення своїх дій, позитивного оцінювання своїх старань, проробленої роботи з підготовки до уроку.

Професійна діяльність педагога-музиканта часто пов'язана з виконанням фахових обов'язків в емоційних умовах, необхідністю розв'язувати складні, неординарні завдання, потребою гідно виходити із непередбачуваних ситуацій. Специфіка фахової підготовки студентів музично-педагогічних спеціальностей у вищих навчальних закладах передбачає систематичне переживання стресових ситуацій пов'язаних з публічними виступами під час академічних концертів, іспитів з дисциплін вокально-хорового циклу, концертних виступів. Г. Овсянкіна зазначає: «Навіть короткотривалий виступ вимагає від людини психологічних затрат, рівноцінних восьмигодинному робочому дню» [3, с. 175]. Здобуваючи фахову освіту у вищому навчальному закладі майбутньому вчителю необхідно оволодіти психологічною грамотністю, в тому числі, низкою прийомів емоційної саморегуляції. Ю. Цагареллі виокремлює у структурі саморегуляції студента-музиканта чотири складових

компоненти: самооцінку, самоконтроль, самокорекцію, само-налаштування [6, с. 201].

«Необхідність саморегуляції виникає, коли людина стикається з новою, незвичайною, важко вирішуваною для неї проблемою, яка не має однозначного розв'язання або припускає декілька альтернативних варіантів» [4, с. 89]. Регуляція емоційного стану передбачає зниження відчуття тривоги, що проявляється в очікуванні небажаного впливу зовнішніх умов, стимулів та є компонентом адаптації людини до певної життєвої ситуації. Стимули характеризуються рівнем їх інтенсивності, тривалістю, володінням особистістю ресурсів для подолання їх негативних впливів. Під час публічного виступу такими загрозливими обставинами, що стимулюють зростання відчуття тривоги для студента можуть стати усвідомлення недостатнього рівня підготовки, страх помилитися, невизначеність умов виступу, неознайомленість з акустичними умовами концертного приміщення, технічними особливостями звукопідсилюючої апаратури, очікування негативної оцінки слухачами його виступу. Адаптуванню студента до обставин публічного концертного виступу, що завжди пов'язано з виникненням стресу, може сприяти використання методів тонкого регулювання його емоційного стану, які спрямовані на стабілізування функціонування психологічних процесів та фізичних відчуттів. Педагог в ході підготовки студента до виступу перед слухачами має допомогти йому з'ясувати, які обставини є причиною його тривоги, хвилювання, страху. Встановлення причин негативних переживань дозволяє систематизувати, конкретизувати роботу для їх усунення. Рівень впливу стресу на особистість залежить найперше від того, на скільки загрозливими оцінюються обставини та наявності чи відсутності ресурсів для протидії йому. Критичне оцінювання ситуації, усвідомлення присутності несприятливих обставин, факторів, що можуть перешкоджати успішному розв'язанню проблемної ситуації викликає психологічний дискомфорт, бажання уникнути неприємних переживань та, водночас, стимулює студента до відшукування шляхів для подолання труднощів та вибудовування чіткого плану дій.

Коли студент не володіє запасом прийомів та методів, які дозволяють подолати відчуття тривоги, знизити надмірну психологічну та фізичну напруженість у стресовій ситуації, він може вдаватися до неадекватних методів психологічного захисту, що призводить до виникнення гіпертривоги, проявів соматичних захворювань. Тривале перебування у стані стресу, пов'язане з очікуванням невдачі під час виступу, невпевненістю у власних силах, негативно відбивається не лише на якості

концертного виконання музичних творів, але й призводить до виникнення відчуття постійної знервованості, дратівливості, пригнічення. Намагаючись опанувати себе у стресовій ситуації студент переживає надмірне психологічне та фізичне напруження, у нього виникає низка фізіологічних, психологічних та поведінкових реакцій, в окремих випадках негативних. Здатність адаптуватися до емоціогенних умов та справитися з виконанням завдання в умовах стресу, підвищити рівень регулятивних можливостей психіки є важливим професійним умінням майбутнього педагога, яке необхідно формувати у студента під час фахового навчання. Кожен по різному, залежно від індивідуальних особистісних особливостей, більш, або менш успішно може боротися з надмірним хвилюванням, стримуючи інтенсивний вплив емоцій на власний фізичний стан, виконавський апарат. Залежно від вихідного рівня тривожності кожного студента визначається його індивідуальна чутливість до емоціогенних факторів, що супроводжують ситуацію демонстрування власної виконавської майстерності перед слухацькою аудиторією. Стресовою вважають таку ситуацію, яка сприймається особистістю як загрозна, така, що перешкоджає задоволенню його актуальних потреб та за відсутності доступних способів адаптації, механізмів подолання. Людина постійно прагне уникнути стресу, зменшити рівень неприємного напруження. Важливим є озброїти студента ефективними засобами регулювання власного емоційного стану, вміннями усвідомлено добирати адаптивні техніки. Майбутньому педагогу вкрай важливо мати владу над собою, швидко та ефективно опанувати власні емоції в емоціогенних ситуаціях, протидіяти негативним професійним психосоціальним стимулам. «У діяльності вчителя особлива роль належить його вмінню володіти своєю емоційно-вольовою сферою» [5, с. 18].

Для студента дуже важливим є накопичення позитивного емоційного досвіду пов'язаного з ситуацією успіху, яку він переживав в ході виступу перед екзаменаційною комісією або слухацькою аудиторією концертного залу. Формуванню такого позитивного досвіду має надаватися належна увага в ході фахової музичної підготовки майбутнього педагога-музиканта. Позитивні емоції сприяють кращому закріпленню вдалих варіантів дій під час виконання творчого завдання, надаючи пізнавальним процесам емоційного забарвлення, активізуючи, стабілізуючи та спрямовуючи процеси сприймання, осмислення, запам'ятовування навчальної інформації. Недооцінювання впливу емоційної складової на перебіг музичного навчання

ускладнює процес фахової підготовки студентів, призводить до значних помилок в організації роботи з оволодіння професійними компетентностями майбутніх педагогів. У випадку, коли студенту траплялося переживати невдачі під час виконання вокальних творів публічно, отримувати зауваження, суб'єктивну критику, у нього може сформуватися стійкий страх публічного виступу, невпевненість у власних силах, прагнення уникнути повторення подібної ситуації. Для того аби повернути студентові віру у себе, впевненість, допомогти перебороти відчуття тривоги найперше потрібно з'ясувати причини невдалого виступу, встановити, що призвело до невдачі та виробити стратегію дій спрямовану на усунення її причин. Педагогу потрібно потурбуватися про забезпечення обставин, які б дозволили студенту систематично переживати "ситуацію успіху", накопичуючи досвід переживання позитивних емоцій, пов'язаних з виступом перед слухачами. З цією метою можна влаштовувати імпровізовані концерти для невеликого кола слухачів (одногрупників), в ході яких студент отримував би можливість у менш емоціогенних обставинах відпрацьовувати навички публічного виступу, звикати до виконання музичних творів публічно, навчаючись опанувати негативні емоції страху та хвилювання, відпрацьовуючи власну стратегію адаптації до дискомфортних умов концертного виконавства. Лише впевненість у власних силах, усвідомлення власного творчого потенціалу та володіння ресурсами для протидії надмірному емоційному збудженню дозволяють студентові, об'єктивно оцінюючи ситуацію, прогнозувати чи зможе він подолати пропоновані труднощі.

Особистість викладача складає великий виховний вплив на студента під час індивідуальних занять з постановки голосу. Правильно вибудоване спілкування на уроці дозволяє педагогу змінювати настрій студента, його вмотивованість до роботи. Демонстрування поваги до вихованця, переконаності у неповторності його музичного обдарування, рівноправний діалог в обговоренні шляхів розв'язання творчих завдань дозволяє досягти відвертості, довіри в ході занять. Педагог має приділяти достатньо уваги формуванню правильної професійної спрямованості особистості студента, формуванню чітких навчальних цілей, що дозволить активізувати вольову сферу майбутнього вчителя, надасть стійкості у переборюванні перепон на шляху до досягнення мети. Особливий вплив на особистість вихованця здійснює оцінка його діяльності педагогом. Характер оцінювання знань та вмінь студента-музиканта педагогом значною мірою впливає на формування його

самооцінки, складового компоненту саморегуляції. Важливо уміти надаючи конструктивну критику роботі студента вказувати переконаність у тому, що він володіє потенціалом для усунення недоліків, стимулювати його до пропонування власного бачення шляхів розв'язання творчих завдань. Метою оцінювання знань та вмінь студентів в ході фахової вокальної підготовки має стати не тільки вказування на недоліки, але й стимулювання до підвищення виконавського рівня, прагнення до удосконалення умінь та навичок музиканта, підкреслювання вдалих моментів, позитивних зрушень, фокусування уваги на нових творчих знахідках, що підбадьорить вихованця, підштовхне до творчих пошуків, наполегливих вправлянь. Водночас, студента потрібно вчити об'єктивно оцінювати власні можливості, не ображатися на зауваження педагога, шукаючи причини власного невдалого виступу у несприятливих обставинах. Вокаліст має навчитися цінувати критику більше ніж похвалу, оскільки вона стимулює до розвитку, творчого зростання, сприяє удосконаленню наявного виконавського рівня музиканта. Характер оцінювання рівня виконавської майстерності студента педагогом безпосередньо впливає на його самооцінку. Від того наскільки близьким до реального є оцінювання майбутнім педагогом власних знань та вмінь залежить вмотивованість його до розвитку у себе самоконтролю та самокоординування. Становленню об'єктивної самооцінки студента може нашкодити надмірна критика педагога, постановка надскладних завдань, з якими студентові важко впоратися на даному етапі розвитку виконавських умінь. Сформованість стійкої адекватної самооцінки дозволяє студентові боротися з надмірним емоційним збудженням у емоціогенних умовах публічного виступу, зберігати спокій та впевненість у власних силах.

Важливим елементом набуття студентом здатності регулювання власного емоційного стану є опанування навичок самоналаштування на виконання творчих завдань у емоціогенних умовах. Ю. Цагареллі називає самоналаштування студента-музиканта здобуттям психологічної готовності до концертного виступу [6, с. 208]. Самостійне налаштування студентом власного емоційного стану перед публічним виступом дозволяє йому знизити ризик негативного впливу емоцій на його виконавський апарат. Таким чином, самоналаштування є складним психофізіологічним процесом, що включає як емоційну налаштованість, так і організацію фізичної готовності до виконання вокального твору перед слухачами. Ефективним способом налаштування студента безпосередньо перед виступом є прийом уявного «перенесення» у

ситуацію, яка описується у музичному творі, обдумування переживань героя твору, його мотивацій, співпереживання йому. Відчуваючи хвилювання студент може зосередити увагу на переживаннях свого героя, відволікаючись, таким чином, від власних, надмірних негативних емоцій. Ідентифікуючи себе з образом героя твору виконавець переборює сором'язливість, тривогу, емоційну та фізичну скутість. У самоналаштуванні студента перед виступом окрім переборювання негативних переживань важливим є активізація творчих сил, пробудження творчої енергії, стимулювання прагнення до самореалізації в мистецтві. Студент повинен налаштувати себе на успіх, очікування зустрічі зі слухачами, прагнення продемонструвати глядачам власну творчу інтерпретацію, індивідуальне прочитання музичного матеріалу. Виконавець має уміти відкидати млявість, байдужість, розслаблення, радіти кожній нагоді творчого самовираження на сцені. Майбутній педагог повинен уміти свідомо та довольно керувати своїм емоціями, ініціюючи виникнення бажаних емоційних станів, домагаючись розслаблення, чи, навпаки, активізації життєвих сил, регулювати власну поведінку, долаючи труднощі, що виникають в ході діяльності.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, розвиток емоційної саморегуляції є важливим аспектом професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Необхідність студентів музично-педагогічних спеціальностей в ході їх фахової підготовки систематично демонструвати власні музично-виконавські здобутки публічно сприяє формуванню навичок емоційної саморегуляції, розвитку стресостійкості, самовладання у стресових умовах виступу перед слухачською аудиторією. Здобути в ході концертної виконавської діяльності, виступів перед екзаменаційною комісією навички емоційного самоконтролю майбутній педагог може успішно переносити у ситуацію розв'язання педагогічних завдань в ході викладання дисципліни музичне мистецтво у школі. Подальшого вивчення вимагають проблеми набуття психологічної грамотності студентами музично-педагогічних спеціальностей в галузі музичної психології.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Харків : Видавництво Vivat, 152 с.
2. Науменко С.І. 2015. Психологія музичної діяльності. Чернівці: ПП «Видавничий дім «Родовід». 2019. 408 с.
3. Овсянкина Г.П. Музична психологія. Санкт-Петербург: Видавництво «Спілка художників». 2007. 240 с.

4. Федорчук В. Як стати психологом для себе. Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д.Г. 2018. 252 с.

5. Фіцула М.М. Вступ до педагогічної професії : Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан. 2007. 168 с.

6. Цагареллі Ю.А. Психологія музично-виконавської діяльності. Навчальний посібник. Санкт-Петербург : Композитор – Санкт-Петербург. 2008. 368 с.

REFERENCES

1. Goulman, D. (2019). *Emotsiyni intelekt* [Emotional intelligence]. Kharkiv : Vydavnytstvo Vivat, 152 s.

2. Naumenko, S.I. (2015). *Psykhologhiia muzychnoi diialnosti* [Psychology of music activity]. Chernivtsi : PP "Vydavnychiy dim "Rodovid", 408 s.

3. Ovsiankina, H.P. (2007). *Muzychna psykhologhiia* [Music psychology]. Sankt-Peterburh : Vydavnytstvo «Spilka khudozhnykiv». 240 s.

4. Fedorchuk, V. (2018). *Yak staty psykhologhom dlia sebe* [How to become a psychologist for yourself]. Kamianets-Podilskyi : Vydavets PP Zvoleiko D.H., 252 s.

5. Fitsula, M.M. (2007). *Vstup do pedahohichnoi profesii* [Introduction to the teaching profession]: Navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchyykh pedahohichnykh zakladiv osvity. Ternopil : Navchalna knyha – Bohdan. 168 s.

6. Tsaharelli, Yu.A. (2008). *Psykhologhiia muzychno-vykonavskoi diialnosti* [Psychology of music-performing activity]. Sankt-Peterburh : Vydavnytstvo "Kompozytor Sankt-Peterburh", 367 s.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ПРЯДКО Олена Михайлівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музичного мистецтва Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Наукові інтереси: музична педагогіка, музична психологія.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

PRYADKO Olena Mykhailivna – Candidate of Pedagogic Sciences, Docent Associate Professor at the Department of Music of the Kamianets-Podolskyi Ivan Ohiienko National University Kamianets-Podolskyi.

Circle of scientific interests: music pedagogy, music psychology.

Стаття надійшла до редакції 13.01.2022 р.

УДК 317. 18:42

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-203-124-127

РАЗВODOVA Марина Валеріївна –

викладач хореографії,

голова предметно-циклової комісії викладачів мистецтва

КЗ «Балтський педагогічний фаховий коледж»

ORCID:<https://orcid.org/0000-0003-4339-5383>

e-mail: marina777rm@ukr.net

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ХОРЕОГРАФІЧНИХ УМІВ І НАВИЧОК УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. На новому етапі розвитку соціально-економічної сфери, культури і освіти особливої уваги набувають питання художньо-творчого розвитку підростаючого покоління. В суспільстві зростає потреба у високоінтелектуальних творчих особистостях, здатних самостійно вирішувати виникаючі труднощі, приймати нестандартні рішення і втілювати їх у життя. Все це вимагає розробки нових методів виховання підростаючого покоління і тягне за собою нетрадиційність підходів до художнього виховання – як основи подальшого вдосконалення особистості.

Найбільший інтерес в цьому плані становлять молодші школярі, так як саме в цьому віці закладається основа особистості, відбувається орієнтація на розвиток духовності, самореалізації, самовираження і формуються світовідчуття, необхідні у подальшому житті. Хореографічна творчість є одним із засобів

всебічного розвитку учнів, адже продуктивність художнього виховання дітей засобами хореографічного мистецтва обумовлена синтезуючим характером хореографії, яка об'єднує в собі музику, ритміку, образотворче мистецтво, театр і пластику рухів [1].

У зв'язку з цим назріла необхідність переходу до якісно нового, інноваційного розвитку абсолютно всіх галузей культури, в тому числі хореографічної, так як одним з важливих і вагомих аспектів формування полікультурної, всебічно розвиненої особистості є виховання за допомогою танцю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зміна освітньої парадигми зумовлює необхідність переосмислення сфери виховання творчої особистості засобами мистецтва та розробку ефективних умов, оптимальних методик і технологій, що відповідають сучасним методологічним та теоретичним засадам. Про виховні можливості

хореографічного мистецтва наголошували видатні українські митці, хореографи-практики К. Василенко, В. Верховинець, П. Вірський та теоретики хореографічної підготовки П. Коваль, А. Фомін, А. Шевчук та ін. Деякі психолого-педагогічні аспекти проблеми хореографічного виховання та розвитку дітей частково вже розкриті в наукових розвідках Л. Андросук, Т. Благової, Г. Березової, Л. Богаткової, О. Макарової, О. Мартиненко, О. Ребрової, І. Спінула, Ю. Сивоконя, О. Скрипника, А. Шевчук та ін.

Мета статті – дослідити теоретико-методологічні підходи до формування хореографічних умінь і навичок учнів молодшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Поняття «підхід» (В. В. Краєвський, М. Н. Скаткін, О. Ю. Нікітіна, Н. Стефанов і ін.) – це теоретико-методологічна основа педагогічного процесу наукового дослідження, яка виступає як спосіб пізнання дійсності, що зумовлює основні напрямки, зміст і специфіку педагогічного дослідження [4].

З метою визначення методологічної основи дослідження проблеми розвитку хореографічних умінь у молодших школярів ми проаналізували рівні методології та їхню специфіку.

Загальнонауковий рівень, який являє загальнонаукові концепції, дав можливість розглянути названу проблему з точки зору полікультурного підходу, тобто формування особистості не стільки як споживача різноманітних культур, скільки як особистості, що розвивається, здатної конструктивно оцінювати ці культури і збагачувати їх власними досягненнями. Конкретно-науковий рівень методології (поліхудожній підхід) дозволив розглянути проблему комплексно на прикладі міждисциплінарних зв'язків естетичного циклу (музика, література, танці, образотворче мистецтво, театр тощо), що сприяє розвитку творчої уяви у молодших школярів.

Методико-технологічний рівень (партиципативний підхід) описує процедуру взаємодії суб'єктів освітнього процесу, що знаходяться у відкритих і рівноправних взаєминах, які спонукають до естетичної діяльності, спрямованої на розвиток хореографічних умінь та навичок у молодших школярів.

Різні аспекти полікультурного підходу розглядалися в роботах Дж. Бенкса, К. Гранта, О. Гукаленко, Н. Кузьміної, Л. Супрунової, П. Янга та ін. Ідея полікультурної освіти, з їх точки зору, передбачає основу інтегрованого вивчення дисциплін на полікультурній основі і сприяє виробленню в учнів здатності працювати в полікультурному колективі. Існує

чимала кількість досліджень, присвячених взаємозв'язку соціальних, культурних, етнічних, національних, художніх складових нашої дійсності і їхньому впливу на духовно-моральний та естетичний розвиток людини (М. Бахтін, В. Біблер, Л. Виготський, Д. Лихачов та ін.). Останнім часом активно розробляються науково-теоретичні основи полікультурного виховання (А. Джуринський, В. Макаєв, З. Малькова, Д. Сажин, І. Сінатулін, Л. Супрунова, В. Ю. Хотинець та ін.). Під полікультурною освітою вчені (В. Міттер і ін.) розуміють міжособистісні відносини, які характеризуються співіснуванням учнів і педагогів, які відносяться до різних поколінь і середовища [3, с. 39].

Полікультурний підхід має істотні можливості і для нашого дослідження. Аналіз педагогічної літератури (І. Бессарабова, А. Джуринський, Г. Дмитрієв, В. Міттер та ін.) дозволив сформулювати цілі і завдання полікультурного підходу до розвитку хореографічних умінь і навичок у молодших школярів. Погоджуючись із Л. Супруновою вважаємо, що мета полікультурного підходу в навчанні полягає у формуванні особистості, здатної до ефективної життєдіяльності в багатонаціональному та полікультурному середовищі, яка володіє розвиненим почуттям розуміння й поваги до інших культур, умінням жити в мирі та злагоді з людьми різних національностей, рас, вірувань тощо [5, с. 76]. До завдань полікультурної освіти слід віднести актуалізацію діалогу і взаємодії культур, збереження та створення нових культурних цінностей, формування усвідомленої позитивної ціннісно-естетичної спрямованості особистості по відношенню до різних культур, створення полікультурного середовища освіти як основи взаємодії суб'єктів, формування у школярів здатності до особистісної культурної ідентифікації, що має на увазі відчуття себе всередині конкретної культури [2].

Таким чином, полікультурний підхід до розвитку хореографічних умінь та навичок у молодших школярів як теоретико-методологічне підґрунтя загальнонаукового рівня методології забезпечує створення полікультурного середовища, яке виховує і формує особистість, залучає дітей до процесу пізнання культури шляхом діалогового спілкування, співпраці і самореалізації сутнісних сил і здібностей особистості в її культурній ідентифікації.

Розглянемо другу складову обраного теоретико-методологічного підґрунтя дослідження – поліхудожній підхід, який передбачає синтез мистецтва і освіти. Проблему такої інтеграції вперше позначив Б. Юсов, який зазначив: «Духовна культура зберігає людину, підтримує її існування на

«високих поверхнях», що є необхідним в сучасному світі. Такий зміст і значення духовності, її сенсу в концепції поліхудожнього виховання та інтегрованого викладання мистецтва» [7, с. 23]. Таким чином, поліхудожній підхід – це сукупність різних методів в педагогіці, які передбачають розвиток естетичних компетенцій у школярів за допомогою різноманітної художньої діяльності і використання різних видів мистецтва. При цьому майбутній фахівець повинен здійснювати ту чи іншу діяльність, творчо перетворювати її внаслідок внутрішнього спонукання.

Центральне місце в поліхудожньому підході займає елемент уяви. Для формування особистості майбутнього фахівця, що володіє високим рівнем хореографічної компетентності, важливо розвивати художньо-творчу уяву, фантазію, спираючись на особистий творчий потенціал. Такої думки дотримуються багато вітчизняних і зарубіжних вчених, такі як В. Базарний, А. Гостев, Л. Масол, Л. Машар, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Реброва та ін. Поліхудожній підхід забезпечує формування духовної культури особистості майбутнього фахівця, яке здійснюється в ході її залучення до загальнолюдських цінностей і високих естетичних ідеалів, що дозволяє говорити про духовне піднесення особистості.

Таким чином, поліхудожній підхід до розвитку хореографічних умінь і навичок у молодших школярів передбачає накопичення художніх знань в процесі активного діяльного спілкування між учасниками освітнього процесу, активне входження в який забезпечують такі властивості особистості майбутнього фахівця як духовне піднесення та творча уява.

Третьою складовою теоретико-методологічного підґрунтя обраний партисипативний підхід, вперше розроблений О. Нікітіною та розвинений в подальшому О. Афанасьєвою, О. Зиряною, І. Кравченко, Л. Перфільєвим, М. Смирною, О. Юнусовою та ін.

Партисипативність в нашому дослідженні ми співвідносимо з такими категоріями, як «участь», «співучасть», «залученість» тощо. Партисипативний підхід до розвитку хореографічних умінь і навичок у молодших школярів означає залучення їх у творчий процес, безпосередню участь і самоорганізацію в придбанні хореографічних умінь, самоврядування в колективній діяльності і відповідальність за прийняття рішень, взаємодопомога тощо.

На думку О. Нікітіної [4], партисипативний підхід стосовно до процесу розвитку хореографічних умінь і навичок у

майбутніх фахівців повинен забезпечити: організаційну інтеграцію, в рамках якої викладач, тісно взаємодіючи з учнями, приймає і реалізує конкретні управлінські рішення в освітньому процесі; ідентифікацію ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців; функціональну і структурну сторони, тобто з одного боку – широке використання гнучких педагогічних технологій, з іншого – адаптацію школярів до інновацій, які забезпечують гнучкість їхнього творчого мислення.

За активністю впливу учасників освітнього процесу на рішення, що приймаються в процесі розвитку хореографічних умінь і навичок у школярів можна виділити наступні види партисипативності: символічну участь (шляхом збору думок); повну участь (всі бажаючі беруть участь у процесі); вичерпну участь (кожен бере участь у вирішенні значущих творчих проблем). Ці види характеризуються наявністю єдиної особистісно-орієнтованої мети діяльності; спеціальною організацією з розподілом функцій і ролей між учасниками залежно від їхньої компетентності, цілі, засобів та умов її досягнення; наявністю керівництва в особі одного з учасників зі спеціальними повноваженнями; просторова і тимчасова соприсутність учасників, яка створює можливість безпосереднього особистого контакту між ними, в тому числі обміну діями та інформацією; взаємозв'язком і взаємозалежністю учасників в процесі та кінцевому результаті спільної діяльності; виникненням у процесі роботи міжособистісних відносин, спочатку обумовлених змістом спільної діяльності. На наш погляд, в ході такої взаємодії відбувається обмін інтелектуальними і духовними цінностями – ідеями, знаннями, досвідом та висновками [4].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, можна зробити висновок, що синтез полікультурного, поліхудожнього і партисипативного підходів необхідно розглядати як теоретико-методологічну основу розвитку хореографічних умінь і навичок у молодших школярів, що передбачає розгляд учня як активної особистості, що має велику духовну культуру та творчу уяву; являє собою виховуюче та формуюче полікультурне середовище освіти як основу взаємодії суб'єктів у процесі діалогового спілкування, співпраці та самореалізації сутнісних сил і здібностей особистості в її культурній ідентифікації; реалізується шляхом міждисциплінарних зв'язків естетичного циклу, що сприяють розвитку хореографічних умінь і навичок у молодших школярів та забезпечує їхнє активне входження в творчий процес.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Мартиненко О. В. Методика хореографічної роботи з дітьми старшого дошкільного віку: навч. посіб. Донецьк: ТОВ «Юго-Восток, Лтд», 2009. 156 с.

2. Мартиненко О. В. Теорія та методика роботи з дитячим хореографічним колективом (дошкільний вік): навч. посіб. для студентів напряму підготовки 6.020202 Хореографія*. Бердянськ: Видавель БДПУ, 2014. 301 с.

3. Миттер В. Многокультурное образование и междисциплинарный подход / Перспективы. Вопросы образования. 2004. № 1. С. 37–43.

4. Никитина Е. Ю. К вопросу об использовании партисипативных методов при подготовке будущего учителя к управлению дифференциацией образования / Актуальные проблемы управления качеством образования: сб. науч. ст. Вып. 6. Челябинск, 2001. С. 27–36.

5. Супрунова Л. Л. Поликультурное образование: поиск стратегий / Magister. 2000. – № 3. – С. 77–81.

6. Шевчук А. С. Дитяча хореографія: програма та навчально-методичне забезпечення хореографічної діяльності дітей від 3-7 років: навч.-метод. посіб. К.: Шкільний світ, 2008. – 128 с.

7. Юсов Б. П. Взаимодействие искусств: методология, теория, гуманитарное образование / Б. П. Юсов // Взаимодействие искусств: методология, теория, гуманитарное образование: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (г. Астрахань, 25–29 авг. 1997 г.) / под. ред. Л. П. Казанцева; сост. П. С. Волкова. Астрахань, 1997. С. 215–231.

REFERENCES

1. Martynenko, O. V. (2009). *Metodyka khoreohrafichnoyi roboty z dit'my starshoho doshkil'noho viku* [Methods of choreographic work with older preschool children]. Donetsk.

2. Martynenko, O. V. (2014). *Teoriya ta metodyka roboty z dytyachym khoreohrafichnym kolektyvom (doshkil'nyy vik): navch. posib. dlya studentiv napryamu pidhotovky 6.020202 Khoreohrafiya* [Theory and methods of working with children's choreographic team

(preschool age): textbook way for students majoring in 6.020202 Choreography*], Berdyansk.

3. Mitter, V. (2004). *Mnogokul'turnoye obrazovaniye i mezhdistsiplinarynyy podkhod* [Multicultural education and interdisciplinary approach]. Moscow.

4. Nikitina, Ye. YU. (2001). *K voprosu ob ispol'zovanii partisipativnykh metodov pri podgotovke budushchego uchitelya k upravleniyu differentsiatsivnyy obrazovaniya* [On the use of participatory methods in preparing a future teacher for managing the differentiation of education].

5. Suprunova, L. L. (2001). *Polikul'turnoye obrazovaniye: poisk strategiy* [Multicultural education: search for strategies]. Moscow.

6. Shevchuk, A. S. (2008). *Dytyacha khoreohrafiya: prohrama ta navchal'no-metodychne zabezpechennya khoreohrafichnoyi diyal'nosti ditey vid 3-7 rokiv* [Children's choreography: program and educational and methodological support of choreographic activities of children from 3-7 years]. Kuiv.

7. Yusov, B. P. (1997). *Vzaimodeystviye iskusstv: metodologiya, teoriya, gumanitarnoye obrazovaniye* [Interaction of arts: methodology, theory, liberal arts education]. Astrachan.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

РАЗВОДОВА Марина Валеріївна – викладач хореографії, голова предметно-циклової комісії викладачів мистецтва КЗ «Балтський педагогічний фаховий коледж».

Наукові інтереси: формування хореографічних умінь і навичок учнів молодшого шкільного віку.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

RAZVODOVA Marina Valerievna – teacher of choreography, chairman of the subject-cycle commission of art teachers of the Baltic Pedagogical Professional College.

Research interests: formation of choreographic skills and abilities of primary school students.

Стаття надійшла до редакції 19.01.2022 р.

УДК 378:373.3.011.3-051]37.016:811.161.2:004
DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-203-127-132

РУСАКОВА Ольга Валеріївна –

кандидат філологічних наук, доцент кафедри філології Коломийського навчально-наукового інституту, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1860-7922>
e-mail: olga.v.rusakova@gmail.com

ВОЛОЩУК Галина Михайлівна –

кандидат філологічних наук, доцент кафедри філології Коломийського навчально-наукового інституту, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1535-8817>
e-mail: galia.voloshchuk@ukr.net

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВІВЧЕННЯ ДЕРЖАВНОЇ МОВИ МАЙБУТНІМИ ПЕДАГОГАМИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Стандарт вищої

освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта галузі знань 01 Освіта/Педагогіка для першого

(бакалаврського) рівня, який затверджений 23.03.2021 р. наказом Міністерства освіти і науки України № 357, спрямований на підготовку кваліфікованого конкурентноздатного фахівця – учителя початкових класів закладу загальної середньої освіти [7]. Майбутній педагог повинен володіти ґрунтовною теоретичною базою фахових дисциплін освітньої програми «Початкова освіта», окремими методиками навчання, методами педагогіки та психології, сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями (ІКТ), орієнтуватися в інформаційному просторі, уміло використовувати електронні освітні ресурси, створювати власні, застосовувати інноваційні методи, форми й засоби навчання та виховання молодого покоління українців, бути здатним до творчої й науково-педагогічної діяльності, постійної самоосвіти та професійного самовдосконалення й зростання, співпраці в команді. Однак вважаємо, що першочергово майбутній педагог зобов'язаний володіти державною мовою на найвищому фаховому рівні для забезпечення ефективної професійної комунікації між учасниками освітнього процесу.

Здатність спілкуватися державною та іноземною мовами усно та письмово належить до першої спеціальної (фахової) компетентності (СК-1), визначеної Стандартом вищої освіти [7]. Відповідно до ст. 10 ч. 1 Конституції України державною мовою в Україні є українська мова [4].

На засвоєння знань про одиниці й норми всіх рівнів української мови, на розвиток умінь здійснювати різні типи мовних розборів спрямований навчальний курс «Сучасна українська мова з практикумом» ОП 013 Початкова освіта. Цей освітній компонент допомагає майбутньому вчителю початкових класів виробити та вдосконалити мовно-комунікативну компетентність шляхом виконання практичних завдань, під час самостійної роботи та індивідуальної мовної практики, покликаний формувати національно свідому мовну особистість, яка прагне постійно підвищувати рівень мовної культури та вміє застосовувати набуті знання й умінь в професійній діяльності. Безперечно, «мовлення майбутнього вчителя початкової школи повинно бути лексично, граматично правильним, змістовно цілісним, стилістично виразним, відповідати орфоепічним нормам й етичним правилам спілкування» [5, с. 47]. Для успішного досягнення таких освітніх завдань викладач у співпраці зі студентами повинен дібрати найефективніші методи, форми й засоби навчання.

Питання ефективності навчання студентів ЗВО ускладнилося під час пандемії, спричиненої поширенням хвороби COVID-19,

адже ЗВО в Україні з березня 2020 року працюють переважно дистанційно (у режимі онлайн-навчання) або в змішаній формі. Під онлайн-навчанням розуміють досвід навчання в синхронному або асинхронному середовищі з використанням різних пристроїв із доступом до Інтернету; перехід на онлайн-навчання називають «панацеєю під час кризи, яка змушує заклади освіти, що раніше не хотіли змінюватися, прийняти сучасні технології» [3, с. 7]. У таких умовах важливо використовувати нові підходи до навчання та професійного становлення майбутнього фахівця-педагога, упроваджувати ІКТ із урахуванням вимог вищої школи та освітніх потреб студента, зокрема в процесі засвоєння української мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що питанням організації дистанційного навчання в ЗВО займаються українські вчені А. Кузьмінський, О. Кучай, О. Біда, А. Чичук, І. Сігетій, Л. Оршанський, І. Нищак, Д. Герцюк, Л. Нос, Т. Зубехіна, В. Терлецький, Н. Ольхова-Марчук, Є. Долинський, Н. Маятіна, Т. Лисенко, О. Дмитрієнко, М. Чепелевська, В. Кухаренко, В. Вишнівський, Т. Близнюк, О. Будник, Т. Качак та інші. Заслужують на увагу дослідження, які стосуються необхідності цифрової трансформації системи освіти в Україні (О. Цюняк, Л. Султанова), аналізують проблеми та перспективи впровадження інноваційних і цифрових технологій у підготовку майбутніх учителів початкової школи (І. Тимофєєва, М. Нетреба, О. Шкуренко, О. Сакалюк, С. Стецик). Підтримуємо думку науковців про те, що «саме вміння користуватися цифровими технологіями забезпечує готовність майбутніх учителів початкових класів використовувати цифрові технології у професійній діяльності, створює основу для формування в них цифрової грамотності й компетентності, яку ЄС визнає однією із ключових компетенцій для повноцінного життя і діяльності» [10, с. 211].

Ґрунтовними є праці, присвячені вивченню інформаційно-освітнього середовища та використанню засобів інформаційно-комунікаційних технологій у ЗВО (В. Биков, Г. Гордійчук, Л. Коношевський, О. Коношевський, Р. Гуревич, Н. Кириленко, І. Шахіна, Г. Генсерук, С. Мартинюк, О. Демченко, Н. Лазаренко, Л. Любчак, В. Дем'яненко, О. Кучерук, С. Караман, О. Караман, Н. Віннікова та інші). За спостереженнями дослідників, «застосування ІКТ покращує сприйняття, осмислення й запам'ятовування навчальної інформації, здійснює диференційований підхід до студентів і позитивно впливає на їх мотивацію до навчальної діяльності» [2, с. 110]. Уміння студентів педагогічних спеціальностей самим

навчатися, а згодом навчати своїх вихованців із застосуванням засобів ІКТ, відкритих електронних (цифрових) освітніх ресурсів сприяє формуванню високого рівня володіння інформаційно-цифровою компетентністю, що відповідає стандартам європейського освітнього простору.

На нашу думку, актуальними є дослідження можливості використання засобів ІКТ під час вивчення окремих компонентів освітньої програми, за якою навчаються здобувачі вищої освіти.

Мета статті – ознайомлення зі специфікою організації навчання студентів спеціальності 013 Початкова освіта в процесі дистанційного вивчення обов'язкового компонента «Сучасна українська мова з практикумом», з'ясування можливості інтеграції ІКТ у навчальний процес з метою ефективного вивчення державної мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. Від уміння студентів шукати, опрацьовувати, аналізувати та засвоювати інформацію з різних джерел, у тому числі з мережі Інтернет, кваліфіковано презентувати результати педагогічної, наукової, інноваційної діяльності із застосуванням сучасних ІКТ залежить рівень їхньої професійності та успішності в майбутньому.

ІКТ – це широкий набір електронних освітніх ресурсів, метою створення яких є «забезпечення модернізації освітнього процесу, змістове наповнення освітнього простору, надання рівного доступу учасникам освітнього процесу незалежно від місця їх проживання та форми навчання відповідно до якісних навчальних і методичних матеріалів, створених на основі інформаційно-комунікаційних технологій» [6]. Електронні освітні ресурси характеризуються різноманітністю, функціональністю, безпечністю, доступністю, зручністю використання.

Серед електронних освітніх ресурсів виокремлюємо ті, які використовуємо в процесі підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта в Коломийському навчально-науковому інституті Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. Вважаємо, що під час вивчення курсу «Сучасна українська мова з практикумом» необхідно використовувати електронні навчальні видання (підручники, практикуми, навчальні посібники, курси лекцій), електронні довідкові матеріали та електронні практичні видання (методичні рекомендації). Цінною є робота студентів з відкритими освітніми ресурсами в мережі Інтернет (онлайн-сервісами та онлайн-ресурсами).

Без сумніву, в умовах дистанційного навчання завдання викладача ЗВО –

забезпечити студентів необхідними якісними навчально-методичними матеріалами з дисципліни «Сучасна українська мова з практикумом», а саме: електронними курсами лекцій (у текстовому форматі та/або у вигляді електронної презентації, створеної завдяки цифровому інструменту PowerPoint чи Google Презентації), електронними практикумами (збірниками вправ і завдань з інтерактивними елементами), електронними методичними рекомендаціями для організації самостійної роботи студентів та електронними дидактичними матеріалами (схемами, аудіо- та відеозаписами). Пропонуємо також студентам друковане видання – практикум, на сторінках якого розміщено QR-коди, за якими вони в онлайн-режимі перевіряють правильність виконання вправ і завдань [8].

Комплексно донести всі необхідні матеріали до студентів можливо завдяки функціонуванню платформи дистанційного навчання (у Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника – <https://d-learn.pnu.edu.ua/>), на якій є можливість створювати електронні навчальні курси. На дистанційну платформу викладач завантажує й допоміжні матеріали – електронні підручники, електронні словники, електронні хрестоматії, програмові вимоги, а також електронні тестові завдання для контролю й самоконтролю. У такій системі дистанційного навчання та контролю знань викладач є наставником-консультантом, який наповнює навчальним матеріалом відповідні курси, надає доступ студентам, переглядає, оновлює лекції, практичні та індивідуальні завдання, створює ресурси, тести, подає програмові вимоги, здійснює контроль за вивченням, переглядає результати тестування (див. Рис.1).

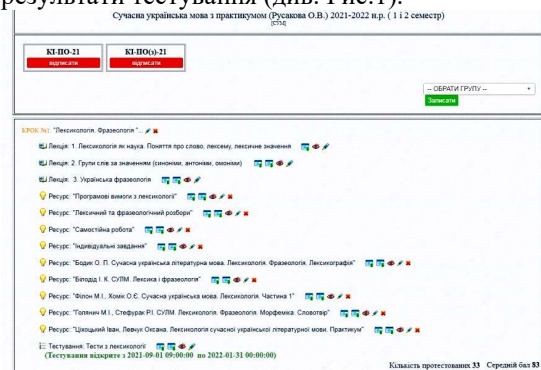


Рис. 1. Навчальні матеріали до розділу «Лексикологія» у системі дистанційного навчання університету

Після складання підсумкового тесту студенти проходять анонімне опитування щодо якості викладання дисципліни. Серед запропонованих 10 питань є й питання щодо забезпечення навчального курсу якісними освітніми інструментами (електронними носіями інформації, електронними

хрестоматіями, презентаціями тощо), щодо застосування інформаційних технологій. Таке опитування покликане підвищити якість надання освітніх послуг з кожного курсу освітньої програми певної спеціальності у ЗВО.

З метою вдосконалення інформаційно-технічної бази забезпечення організації освітнього процесу з використанням інструментів дистанційного навчання в Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника розроблено нову систему дистанційного навчання, перехід до якої відбуватиметься протягом другого семестру 2021-2022 н.р. У новій системі додатково продумано такі можливості: завантажувати силабус навчального курсу, відеолекції; створювати навчальну програму окремим студентам чи приєднувати їх до будь-яких інших курсів; проходити тести не тільки здобувачам освіти, а й викладачам; роздруковувати тестові завдання з відповідями. Важливо є те, що студенти зможуть прикріплювати виконані завдання до цієї платформи, не надсилаючи їх для перевірки на електронну пошту викладача.

Окрім університетської дистанційної платформи, необхідно застосовувати інноваційні цифрові інструменти. Викладачі Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника стверджують, що «використання певних цифрових інструментів, таких як Kahoot, Pear Deck, Mentimeter та Flipgrid у змішаному класі, може допомогти в інноваційній організації навчального середовища, творчому представленні теоретичної інформації, закріпленні знань, практичних навичок та умінь учнів, формульованому та підсумковому оцінюванні результатів навчання, розвитку компетенцій студентів у рамках окремих курсів, а також систематичного професійного самовдосконалення» [1, с. 95]. У процесі вивчення української мови для урізноманітнення навчальної діяльності (проведення тестів, вікторин) використовуємо онлайн-сервіси Kahoot (<https://kahoot.com/>) та Quizzis (<https://quizzis.com/>). Важливою є робота над розвитком і вдосконаленням мовно-комунікативної компетентності майбутніх педагогів. З цією метою можна пропонувати застосунок Flipgrid (<https://info.flipgrid.com/>). Як альтернативу, для навчального, контрольного чи оцінювального опитування або для роботи з презентацією рекомендуємо платформу Mentimeter (<https://www.mentimeter.com/>) (досвід використання цієї платформи описано в дослідженні [9, с. 115-124]).

Доцільним є налагодження й систематичне проведення відеозустрічей викладача зі студентами (відповідно до електронного

розкладу) у реальному часі за допомогою сервісів Zoom, Google Meet. Така синхронна взаємодія між викладачем і студентами під час проведення лекційних, практичних занять, консультацій, контролю самостійної роботи студентів дозволяє виробляти необхідні комунікативні навички, дискутувати, виправляти орфографічні, лексичні та граматичні помилки.

За нашими спостереженнями, важливим є напрацювання студентами вміння користуватися різними типами онлайн-словників, які є доволі зручними та швидко подають інформацію, яку шукає студент, наприклад, електронний «Словник української мови» в 11 томах (<http://sum.in.ua/>), «Словник української мови» у 20 томах, томи 1-12 (<https://services.ulif.org.ua/expl/Entry/index?wordid=1&page=0>), «Словники України», що подають словозміну, демонструють синонімію, антонімію та фразеологію (<http://lcorp.ulif.org.ua/dictua/>), «Грамматичний словник української мови» (<http://www.mova.info/grmasl.aspx>), «Словник іншомовних слів» (<http://www.mova.info/Page3.aspx?l1=227>), «Проект словника суржиків» (<http://www.mova.info/Page3.aspx?l1=191>), електронна версія нової редакції Українського правопису (<https://cutt.ly/BOfvSJA>) та інші.

Електронний «Словник української мови» у 11 та 20 томах варто використовувати не тільки під час вивчення розділів «Лексикологія» (щодо з'ясування лексичного значення слова, виявлення полісемії, прямого й переносного значення), «Фразеологія», а й у процесі опанування розділу «Грамматика», а саме: для визначення частин мови, особливостей сполучуваності слів у словосполученні та реченні. Таке вміння студенти можуть використовувати під час створення власних текстів чи їхнього редагування.

Ефективним є використання онлайн-словника, розміщеного на Українському лінгвістичному порталі від Українського мовно-інформаційного фонду НАН України (станом на 01.01.2022 р. зареєстровано 262 812 слів) (<https://lcorp.ulif.org.ua/dictua/>). Цей словник подає словозміну всіх відмінюваних та дієвідмінюваних слів. Особливо цінним є робота з цим словником під час вивчення теми «Дієслово», адже, увівши початкову форму дієслова в пошуку, студент бачить усі можливі дієслівні форми та їхню зміну за часами, особами, родами, а це дає можливість визначити дієвідміну дієслова у складних випадках (адже від дієвідміни залежить правопис е-и в дієслівних закінченнях, наприклад, *боротися* – дієслово І дієвідміни, закінчення *-ють* у 3 особі множини, тому в

інших формах теперішнього часу, окрім 1 особи однини, пишемо -е- в закінченнях – борешся, боремося). Також слід брати до уваги дієслівне наголошування, а також те, чи утворюються від дієслів активні та пасивні дієприкметники, дієприслівники недоконаного й доконаного виду, безособові дієслова (див. Рис. 2).

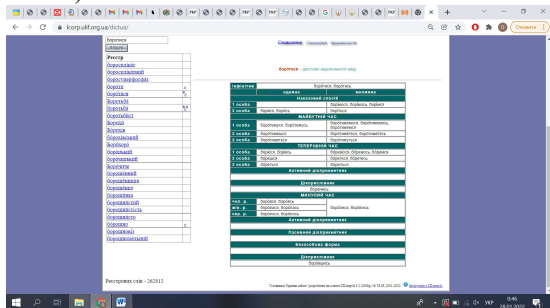


Рис. 2. Сторінка онлайн-словника української мови

Особливу увагу в процесі вивчення дисципліни «Сучасна українська мова з практикумом» потрібно звертати на онлайн-ресурси, доступ до яких є безкоштовним, як-от: Мова – ДНК нації (<https://ukr-mova.in.ua/>), Тренажер з правопису української мови (<https://webpen.com.ua/>). Доступними також для студентів є курси української мови на платформах EdEra (<https://courses.ed-era.com/courses/EdEra/u102/U102/about>; <https://cutt.ly/UOfz1aE>), Є-мова (<https://emova.language-ua.online/>), експрес-уроки (<http://xn--80aafnzkiym.xn--j1amh/tele-radio-lessons/12/>; <https://cutt.ly/rOfzTI6>) тощо. Завдяки таким ресурсам студент має можливість удосконалити свої знання з української мови, здійснювати ефективну самоперевірку, виправляти допущені помилки або переконатися в дотриманні норм української мови.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Організація роботи студентів ЗВО спеціальності 013 Початкова освіта з навчального курсу «Сучасна українська мова з практикумом» під час дистанційного навчання в Коломийському навчально-науковому інституті Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника спрямована на різносторонню підготовку здобувачів освіти з метою вдосконалення їхньої мовно-комунікативної та інформаційно-цифрової компетентностей. Пошук ефективних методів і форм організації роботи студентів у сучасних умовах зобов'язує викладача впроваджувати засоби ІКТ, які можуть забезпечувати комплексне, послідовне, активне та систематичне вивчення державної мови на належному фаховому рівні.

На нашу думку, доцільним у процесі навчання майбутніх педагогів є функціонування в ЗВО платформи

дистанційного навчання, на якій викладач розміщує електронний навчальний курс «Сучасна українська мова з практикумом». Приєднані до курсу студенти мають можливість опрацьовувати у зручний для них час електронні курси лекцій, електронні практикуми і словники, електронні методичні рекомендації для організації самостійної роботи, програмові вимоги, ознайомлюватися з електронними дидактичними матеріалами та в онлайн-режимі проходити електронні тестові завдання для контролю й самоконтролю. Завдяки проведенню відеозустрічей на платформі Zoom чи GoogleMeet, вільному доступу до необхідних онлайн-сервісів (Kahoot, Quizzis) та онлайн-ресурсів (словників різного типу, тренажеру з правопису української мови тощо) студенти мають можливість на високому фаховому рівні опанувати державну мову. Важливим є те, що кожен студент може обирати саме ті засоби ІКТ, які відповідають індивідуальній освітній траєкторії.

Перспективи подальших розвідок спрямовані на пошук ефективних інноваційних методів, форм і засобів у роботі зі студентами спеціальності 013 Початкова освіта для поглиблення їхніх когнітивних і практичних умінь та навичок налагодження комунікації між суб'єктами освітнього процесу, збагачення усного й писемного мовлення в процесі вивчення курсу «Сучасна українська мова з практикумом» в умовах дистанційного та змішаного навчання.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Blyznyuk T., Budnyk O., Kachak T. (2021). Boom in distance learning during the Coronavirus pandemic: challenges and possibilities. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*. Vol. 8, No. 1, 90-98.
2. Греб М. М., Грона Н. В. Інформаційно-комунікаційні технології як засіб формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів початкових класів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2021. Том 82, № 2. С. 109-125. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/3288/1792>
3. Dhawan, S. (2020). Online learning: a panacea in the time of COVID-19 crisis. *Journal of Educational Technology Systems*. Vol. 49(1), 5-22. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0047239520934018>.
4. Конституція України. URL: <https://www.president.gov.ua/ua/documents/constitution/konstituciya-ukrayini-rozdil-i>
5. Мамчич О. Б., Райська Л. Г., Барнич О. В. Формування україномовної особистості майбутнього вчителя початкових класів НУШ. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» ім. Т. Г. Шевченка*. Вип. 12 (168), 2021. Серія: Педагогічні науки. С. 43-49.

6. «Про затвердження Положення про електронні освітні ресурси». Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, наказ № 1060, 01.10.2012. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12#top>

7. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта галузі знань 01 Освіта/Педагогіка для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishchaosvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/013-Pochatk.osvita-bakalavr.28.07.pdf>

8. Русакова О. В. Сучасна українська мова з практикумом. Морфологія. Іменні частини мови. Івано-Франківськ: НАІР, 2020. 72 с.

9. Rusakova, O., Tamozhska, I., Tsoi, T., Vyshotravka, L., & Shvay, R. (2022). Scientific and communicative interaction in HEIs during pandemic. *International Journal of Health Sciences*, 6(1), 115-124. URL: <https://sciencescholar.us/journal/index.php/ijhs/article/view/3420/768>

10. Цюняк О. П., Султанова Л. Ю. Осмислення проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів в умовах цифрової трансформації освіти. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. Луцьк, 2021. №. 3, ч. 2. С. 208-214.

REFERENCES

1. Blyznyuk, T., Budnyk, O., Kachak, T. (2021). *Boom in distance learning during the Coronavirus pandemic: challenges and possibilities* [Boom in distance learning during the Coronavirus pandemic: challenges and possibilities].

2. Hreb, M. M., Hrona, N. V. (2021). *Informatsiyno-komunikatsiyni tekhnolohiyi yak zasib formuvannya lnhvodydaktynnoi kompetentnosti maybutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv* [Information and communication technologies as a means of forming linguodidactic competence of future primary school teachers].

3. Dhawan, S. (2020). *Online learning: a panacea in the time of COVID-19 crisis*. [Online learning: a panacea in the time of COVID-19 crisis].

4. Konstytutsiya Ukrainy. [Constitution of Ukraine]. Kyiv.

5. Mamchych, O. B., Rays'ka, L. H., Barnych, O. V. (2021). *Formuvannya ukrainomovnoyi osobystosti maybutn'oho vchytelya pochatkovykh klasiv NUSH* [Formation of the future primary school teacher's Ukrainian-speaking personality (New Ukrainian School)]. Chernihiv.

6. «Pro zatverdzhennya Polozhennya pro elektronni osvityni resursy». *Ministerstvo osvity i nauky, molodi ta sportu Ukrainy, nakaz № 1060* (2012) ["On approval of the Regulations on electronic educational resources". Ministry of Education and Science, Youth and Sports of Ukraine, order № 1060].

7. *Standart vyshchoyi osvity za spetsial'nistyu 013 Pochatkova osvita haluzi znan' 01 Osvita / Pedagogika dlya pershoho (bakalavr'skoho) rivnya vyshchoyi osvity* (2021) [Standard of higher education in specialty 013

Primary education in the field of knowledge 01 Education / Pedagogy for the first (bachelor's) level of higher education].

8. Rusakova, O. V. (2020). *Suchasna ukrayins'ka mova z praktykumom. Morfolohiya. Imenni chastyny movy* [Modern Ukrainian language with a practicum. Morphology. Nominal parts of speech]. Ivano-Frankivsk.

9. Rusakova, O., Tamozhska, I., Tsoi, T., Vyshotravka, L., & Shvay, R. (2022). *Scientific and communicative interaction in HEIs during pandemic* [Scientific and communicative interaction in HEIs during pandemic].

10. Tsiuniak, O. P., Sultanova, L. Y. (2021). *Osmyslennya problemy profesiynoi pidhotovky maybutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv v umovakh tsyfrovoyi transformatsiyi osvity* [Comprehending of the problem of professional future primary school teachers' training in the conditions of digital transformation of education].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

РУСАКОВА Ольга Валеріївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри філології Коломийського навчально-наукового інституту Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Наукові інтереси: методика навчання і викладання української мови в закладах вищої освіти, інформаційно-комунікаційні технології.

ВОЛОШУК Галина Михайлівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри філології Коломийського навчально-наукового інституту Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Наукові інтереси: методика навчання і викладання української мови і літератури в закладах вищої освіти, інформаційно-комунікаційні технології.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

RUSAKOVA Olha Valeriivna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Philology, Kolomyia Educational-Scientific Institute, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University.

Circle of research interests: methods of teaching and learning the Ukrainian language in higher educational institutions, information and communication technologies in education.

VOLOSHCHUK Halyna Myhailivna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Philology, Kolomyia Educational-Scientific Institute, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University.

Circle of research interests: methods of teaching and learning the Ukrainian language and literature in higher educational institutions, information and communication technologies in education.

Стаття надійшла до редакції 13.01.2022 р.

УДК 378.046-021.68:004-047.64 (043.3)

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-203-133-136

СИГЕТІЙ Ігор Петрович –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри природничо-математичної освіти та інформаційних технологій Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти, заслужений учитель України

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3629-4632>

e-mail: sig.igor@gmail.com

РОЗВИТОК КОГНІТИВНО-ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ СФЕРИ СУБ'ЄКТІВ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ, ЗОРІЄНОВАНИХ НА ОПАНУВАННЯ ВМІНЬ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКОГО МЕНЕДЖМЕНТУ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Соціокультурні й інформаційні зрушення в суспільстві початку XXI ст. детермінували радикальні зміни системи освіти, які актуалізували необхідність перетворення післядипломної педагогічної освіти на соціальну інституцію, зорієнтовану на розвиток професійної культури педагогів, визнання й стимулювання їхньої активності, ініціативності, комунікаційних навичок, усвідомлення педагогічної діяльності, пошук шляхів професійного самовдосконалення, готовності до інформаційно-управлінської діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Обґрунтування процесу розвитку когнітивно-інтелектуальної сфери суб'єктів педагогічної діяльності, зорієнтованих на опанування вмінь застосування інформаційно-управлінського менеджменту висвітлено в працях науковців (В. Арешонков, О. Бабкова, Н. Клокар, В. Кремень, О. Кучай, Л. Лук'янова, Н. Ничкало, Д. Новиков, В. Олійник, Л. Пуховська, О. Петренко, М. Пахомова, В. Слабко, Т. Сорочан, В. Стойкова, Р. Троцький, О. Худенко, І. Ящук та ін.

Мета. Показати розвиток когнітивно-інтелектуальної сфери суб'єктів педагогічної діяльності, зорієнтованих на опанування вмінь застосування інформаційно-управлінського менеджменту.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розвиток когнітивно-інтелектуальної сфери суб'єктів педагогічної діяльності, зорієнтованих на опанування вмінь застосування інформаційно-управлінського менеджменту забезпечувало використання в системі післядипломної освіти підходів, заснованих на стимулюванні слухачів до самостійного пошуку способів, форм і варіантів розв'язання завдань. Ідеться про технології «Перевернутий клас» (Flipped Class), де слухачі курсів самостійно опрацьовували навчальний матеріал в онлайн середовищі та за допомогою інформаційних ресурсів.

Дієвим дидактичним інструментом розвитку педагогічних працівників щодо

опанування способів вирішення професійно-педагогічних завдань, засвоєння знань із сучасних основ управління педагогічним процесом визнано технологію «малих груп», зокрема роботу в команді «пліч-о-пліч», де всі учасники педагогічного процесу працюють над вирішенням однієї проблеми, намагаючись доповнювати ідеї один одного, а також технологію «один навпроти іншого», коли одна підгрупа виступає опонентом іншої для вдосконалення ідей, відстоювання власних позицій, ухвалення ефективних рішень та усунення недоліків. Не менш дієвим інструментом розвитку когнітивно-інтелектуальної сфери суб'єктів та опануванні ними способів розв'язання професійно-педагогічних завдань у системі післядипломної освіти є застосування технік, ґрунтовних на кейс-методі.

Специфіка цього інтерактивного методу полягає в наближенні освітнього процесу до реальної трудової діяльності зі спеціальності, сприянні розвитку вмінь вирішувати завдання, розвитку здібностей до аналізу перебігу навчально-виховного процесу, бачення організаційно-педагогічних проблем.

Конкретні організаційно-педагогічні та навчальні ситуації (кейси), які розробляють спеціально на ґрунті реальних подій, містять фактичний матеріал для подальшого розбору слухачами в системі післядипломної освіти, спонукання їх до аналізу наявного матеріалу, пошуку управлінських рішень і «командної» організації діяльності. Використання кейсів як педагогічних інструментів дає змогу: переконуватися в доцільності ситуативно зумовленого застосування професійно-педагогічних знань і концептуальних засад управління освітнім процесом; проникати в сутність досліджуваної ситуації й відтак краще розуміти тему; розвивати професійне мислення; оперувати практико-орієнтованою основою для ілюстрації особливостей дії теорії, виявлення взаємодії окремих «складників» ситуації, формування гіпотез; поглиблювати знання про організаційно-педагогічні закономірності освітнього процесу, вивчати можливості

застосування ідей, удосконалити професійно-педагогічні знання; розвивати аналітичне та стратегічне мислення, робити раціональні висновки, вирішувати проблеми; трансформувати теоретичні знання й уміння у практико-застосовний інструментарій, що забезпечує їхнє поєднання з реальним життям.

Ще одним дієвим інструментом розвитку когнітивно-інтелектуальної сфери суб'єктів, який спрямовує їх на опанування способів розв'язання професійно-педагогічних завдань, знань сучасних основ управління педагогічним процесом, є технологія «малих груп».

Організація роботи в малих групах «надає всім учасникам можливість діяти, практикувати навички співробітництва, міжособистісного спілкування (зокрема, володіння прийомми активного слухання, вироблення загального рішення, розв'язання протиріч). Роботу в малих групах варто використовувати, коли потрібно вирішити проблему, з якою важко впоратись індивідуально, коли ... є інформація, досвід, ресурси для взаємного обміну, коли одним з очікуваних навчальних результатів є набуття навичок роботи в команді» [6, с. 105].

Робота в малих групах порівняно з індивідуальною має значно більший потенціал щодо вирішення складних проблем, оскільки уможлиблює не лише розподіл праці чи фахову спеціалізацію, а й використання ефекту змагання для одержання внаслідок цього синергійного ефекту, за якого результати групової роботи перевищують «сумарний» обсяг результатів, досягнутих окремими членами [там само].

Основне призначення групової роботи полягає у продукуванні (й стимулюванні) колективного мислення, яке забезпечують комунікації у групі, розподіл інформаційно-управлінських «повноважень», поліаспектне обговорення й аналіз результатів діяльності, урахування рефлексивних висновків тощо. Необхідною умовою участі в діяльності групи є самовизначення суб'єкта «щодо: 1) цілей і завдань групової роботи; 2) наявних у нього особисто засобів розумової й організаційної роботи; 3) способів робочої взаємодії в групі» [7, с. 12].

Особливим чинником застосування технології «малих груп» слід вважати якісну рефлексію викладача та слухачів на завершення групової роботи. Аналізу рефлексії варто піддавати не лише безпосередні продукти діяльності малих груп (варіанти розв'язання проблем/завдань, презентації та ін.), а й власне процес колективної роботи, зокрема: здійснення у групі пошуку способу вирішення проблеми/ситуації; труднощі, що виникали у процесі групової взаємодії під час пошуку способу вирішення проблеми/ситуації;

урахування різних точок зору учасників групи та вироблення колективного рішення.

Не менше значення має й особистісна рефлексія учасників. Її аналіз передбачає отримання відповідей на низку запитань. Якими є зміст і спрямованість дій суб'єкта у групі? Яких засобів комунікації не вистачало для відстоювання власної точки зору? Що одержав суб'єкт від інших учасників групи у процесі сумісної роботи? Чи можна було індивідуально впоратися з проблемою?

За результатами дослідження Р. Немова, складниками ефективної роботи групи є такі, як: природний і відвертий характер комунікацій; спрямованість діяльності на вирішення поставлених цілей і завдань шляхом співпраці; рухливість ролей і регламентів роботи; максимальне використання здібностей членів групи; готовність до самовдосконалення, вияв ініціативи, прагнення до нового; рівнозначна відповідальність за виконану роботу [4, с. 64].

Дієвим інструментом розвитку когнітивно-інтелектуальної сфери суб'єктів також вважають проектну діяльність. Термін «проект» у більшості європейських мов фігурує як запозичення з латини, що означає «викинутий уперед», «той, хто «впадає у вічі», «той, хто висувається». Зазвичай таким терміном послуговуються для називання ідеї, тобто права суб'єкта на власні думки та їхнє оприлюднення в певній формі.

Проектну діяльність не ототожнюють із проектним навчанням. Проектне навчання, як відомо, запровадили на початку ХХ ст. в американській системі освіти, а у 20–30 рр. пропагували у вітчизняних загальноосвітніх школах як метод проектів. Прикметно, що у певний період останній позиціонували як метод проблем і пов'язували «з ідеями гуманістичного напрямку у філософії та освіті, розробленого американським філософом і педагогом Дж. Дьюї та його учнем В. Кіппатриком. Дж. Дьюї пропонував будувати навчання на активній основі, за допомогою цілеспрямованої діяльності учня, пов'язуючи його з особистісною зацікавленістю саме з таким значенням» [2, с. 168–169].

Проектна діяльність дає педагогові змогу планувати до реалізації свої дії від цілей загального плану до цілей фахового рівня, а суб'єктам освітнього процесу орієнтуватися на пошук самостійного вирішення проблем.

Проекти, якими можна скористатися під час проектного навчання, можна розподіляти:

1. за характером пізнавальної діяльності, що домінує у проекті, на: дослідницькі, пошукові, творчі, рольові, прикладні (практико-орієнтовані), ознайомлювально-орієнтовані тощо;

2. за змістово-предметною орієнтацією на: монопроекти, міжпредметні проекти, метапредметні проекти,

3. за кількістю учасників і характером контактів у проекті на: індивідуальні, групові, колективні, міжнародні та ін.;

4. за тривалістю виконання на: короткострокові проекти, довгострокові проекти [5, с. 26].

Порівняння «проектної діяльності» у навчанні із традиційними підходами до нього дає підстави стверджувати, що за належного методичного супроводу така діяльність сприяє: максимальному наближенню процесу навчання до практики; накопиченню суб'єктами освітнього процесу досвіду самостійної професійної діяльності; набуттю суб'єктами освітнього процесу досвіду пошуку й ухвалення педагогічно плідних рішень; формуванню інформаційно-комунікаційної компетентності; творчому засвоєнню фахово необхідної освітньої та інформаційно-управлінської інформації.

Як узагальнення можна стверджувати, що проектна діяльність – це модель організації освітньої діяльності, за якої суб'єкти освітнього процесу набувають компетентностей під час виконання практичних завдань – проектів. Такого роду діяльність уможливає індивідуалізацію навчального процесу та підвищення динаміки просування до кінцевих результатів.

Базисом проектної діяльності в системі післядипломної освіти постає розвиток творчо вживаних навичок і вмінь, що вимагають високого рівня самоконтролю та предметно зумовленої орієнтації в сучасному інформаційному просторі. Ефективність проектної діяльності пов'язують із результативністю формування інформаційно-управлінських компетентностей педагогічних працівників у системі післядипломної освіти, адже проектна діяльність сприяє: розвитку критичного мислення, виробленню пізнавальних навичок, максимальному зосередженні суб'єктів на розвитку професійних якостей, набуттю вміння самостійно орієнтуватися в інформаційному просторі й удосконалювати власні знання.

Важливо, що ефективність проектної діяльності, тобто її результат, залежить від професійної підготовки тьютора, який повинен: заохочувати слухачів до проектної діяльності, зважаючи на вільний вибір кожного; створювати умови для розвитку теоретичних, дослідницьких, пошукових і креативних здібностей слухачів; створювати предметно-діяльнісний простір для розкриття здатностей кожного слухача [1].

У ході дослідження пропонували розроблення таких проектів, як: «Використання

інформаційного ресурсу суб'єктами для розв'язання навчальних завдань», «Рівні оброблення навчальної інформації», «Роль педагогічного працівника в інформаційному забезпеченні освітнього процесу».

Доцільним є використання підручників різних авторів з огляду на те, що кожен із них послуговується для структурно-логічної організації змісту різними міркуваннями (принципами), а також донесення до користувачів підручників авторських методичних ідей та їхнє втілення під час побудову змісту навчання. Тобто йдеться про нагальну потребу реальної, «живої» взаємодії авторів підручників з учителями в системі післядипломної педагогічної освіти, оскільки «сьогодні пануючою технологією реалізації взаємодії методистів та викладачів-практиків є друковані (паперові) дидактичні матеріали у формі підручників, збірників задач, методичних посібників, науково-методичної періодичної літератури тощо. В результаті зворотній зв'язок є непродуктивним, оскільки він дуже повільно впливає на ефективність процесу навчання» [3, с. 4].

У дослідженні інтегрували тьюторські техніки, педагогічні техніки, засновані на кейс-методі, технології «малих груп», проектну діяльність у курсі «Інформаційно-управлінська діяльність в освітніх системах», який пропонували до уваги слухачів післядипломної освіти.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Показано розвиток когнітивно-інтелектуальної сфери суб'єктів педагогічної діяльності, зорієнтованих на опанування вмінь застосування інформаційно-управлінського менеджменту. Виокреслено підходи, засновані на стимулюванні слухачів до самостійного пошуку способів, форм і варіантів розв'язання завдань та технології «Перевернутий клас» (Flipped Class), технологію «малих груп», кейс-метод. Розкрито значення особистісної рефлексії учасників. Проектну діяльність представлено дієвим інструментом розвитку когнітивно-інтелектуальної сфери суб'єктів.

Перспективами подальших розвідок напряму є обґрунтування педагогічних умов і моделі розвитку готовності педагогічних працівників до інформаційно-управлінської діяльності в системі післядипломної освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Белікова Ю. (2014) Проектна технологія як особливий компонент. Відкритий урок: розробки, технології, досвід. 11. 20–22.
2. Голубцова І. А. (2007) Впровадження інтерактивних технологій. *Організація навчально-виховного процесу*. 9. 159–174.
3. Львов М. С., Співаковський О. В., Щедропольське Д. Є. (2012) Інформаційна система

управління вищим навчальним закладом як платформа реалізації управління академічним процесом. *Вісник Харківського університету. Серія «Математичне моделювання. Інформаційні технології. Автоматизовані системи управління»*. 1. 1–21.

4. Немов Р. С. (1994) Психология. Кн. 2. Психология образования. Москва: Просвещение. 268.

5. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров; под ред. Е. С. Полат. Москва: Академия, 2002. 272 с.

6. Погоріла Н. І. (2017) Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх агротехніків у аграрних коледжах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ. 236.

7. Танцоров С. (1997) Групповая работа в развивающем образовании: исследовательская разработка для учителя. Рига: Педагогический центр «Эксперимент». 44.

REFERENCES

1. Byelikova, YU. (2014) *Proektna tekhnolohiya yak osoblyvyyu component* [Design technology as a special component]. *Vidkrytyy urok: rozrobky, tekhnolohiyi, dosvid*. 11. 20–22.

2. Holubtsova, I. A. (2007) *Vprovadzheniya interaktyvnykh tekhnolohiy* [Introduction of interactive technologies]. *Orhanizatsiya navchal'no-vykhovnoho protsesu*. 9. 159–174.

3. L'vov, M. S. Spivakovs'kyi, O. V., Shchedrolos'yev, D. YE. (2012) *Informatsiynna sistema upravlinnya vyshchym navchal'nym zakladom yak platforma realizatsiyi upravlinnya akademichnym protsesom* [Information system of higher education management as a platform for the implementation of academic process management]. *Visnyk Kharkivs'koho universytetu. Seriya «Matematychno modelyuvannya. Informatsiyni tekhnolohiyi. Avtomatyzovani systemy upravlinnya»*. 1. 1–21.

4. Nemov, R. S. (1994) *Psykholohyya* [Psychology]. Кн. 2. *Psykholohyya obrazovanyua*. Moskva: Prosveshchenye. 268.

5. *Novye pedahohycheskye y ynformatsyonnye tekhnolohyy v systeme obrazovanyua* [New pedagogical and information technologies in the education system]: ucheb. posobyе dlya stud. ped. vuzov y systemy povysh. kvalyf. ped. kadrov / E. S. Polat, M. YU. Bukharkyna, M. V. Moysееva, A. E. Petrov; pod red. E. S. Polat. Moskva: Akademya, 2002. 272 s.

6. Pohorila, N. I. (2017) *Pedahohichni umovy formuvannya profesiyanoi kompetentnosti maybutnikh ahrotekhniv u ahrarnykh koledzhakh* [Pedagogical conditions for the formation of professional competence of future agricultural technicians in agricultural colleges]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04. Kyiv. 236.

7. Tantsorov, S. (1997) *Hruppovaya rabota v razvyvayushchem obrazovanyu* [Group work in developmental education]: yssledovatel'skaya razrabotka dlya uchytelya. Ryha: Pedahohycheskyy tsentr «Eksperyment». 44.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СИГЕТІЙ Ігор Петрович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри природничо-математичної освіти та інформаційних технологій Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти, заслужений учитель України.

Наукові інтереси: розвиток когнітивної сфери суб'єктів педагогічної діяльності.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

SIHETII Ihor Petrovych – candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Department of Mathematics and Natural Sciences and Information Technologies, Honored Teacher of Ukraine, Zakarpattia Institute of Postgraduate Pedagogical Education, Uzhhorod, Ukrain

Circle of scientific interests: development of the cognitive sphere of the subjects of pedagogical activity.

Стаття надійшла до редакції 13.01.2022 р.

УДК 378.046-021.68(438):330.3-057

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-203-136-145

СИСОЄВ Олексій Володимирович –

кандидат економічних наук, доцент,
керівник департаменту ліцензування та акредитації
Київського міжнародного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5899-0244>
e-mail: 4998858@gmail.com

СУБ'ЄКТИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ЦИРКУЛЯРНОЇ ЕКОНОМІКИ У РЕСПУБЛІЦІ ПОЛЬЩА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Цілі сталого розвитку суспільства тісно пов'язані зі збереженням довкілля та розв'язанням екологічних проблем. Саме тому питання розвитку циркулярної економіки або економіки замкненого циклу набувають значної актуальності, а професійна

підготовка фахівців з циркулярної економіки стає пріоритетним напрямом у здобутті вищої освіти й професійного навчання. Це зумовлює вивчення кращих національних і європейських практики у цьому напрямі, зокрема Республіки Польща.

У Республіці Польща професійна підготовка фахівців з циркулярної економіки активно впроваджується не тільки в закладах вищої освіти, а й у системі післядипломної освіти фахівців, у процесі проведення різних тренінгів і семінарів, організованими Фондами й Організаціями, що надає змогу фахівцям різного профілю отримати знання з циркулярної економіки і спрямувати свою професійну діяльність на розв'язання стратегічних екологічних завдань, побудову бізнесу відповідно до визначених цілей сталого розвитку суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблеми розвитку циркулярної економіки у Республіці Польща та пов'язані з цим питання професійної підготовки фахівців до її впровадження розкрито в роботах таких вчених, як: Ольга Ратай (Olga Rataj), Якуб Гловацький (Jakub Głowacki), Петро Копичинський (Piotr Kopyciński), Лукаш Маміца (Łukasz Mamica), Матеуш Маліновський (Mateusz Malinowski), Агнешка Чаплінська-Котас (Agnieszka Czaplicka-Kotas), Іоанна Кульчицька (Joanna Kulczycka), Хуберт Буковський (Hubert Bukowski), Агнешка Шник (Agnieszka Sznyk).

Мета дослідження – виявити суб'єктів підготовки фахівців з циркулярної економіки у Республіці Польща задля врахування позитивного досвіду підготовки таких фахівців в Україні.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розглянемо навчання бізнес-стратегіям в циркулярній економіці, які впроваджуються в підготовку фахівців у Гірничо-металургійній академії (м. Краків) (*Akademia Górniczo-Hutnicza im. Stanisława Staszica w Krakowie*). Характеризуючи навчання у напрямі циркулярної економіки в цьому закладі вищої освіти, варто звернути увагу на те, що навчання пов'язане з реалізацією концепції циркулярної економіки в економічній практиці підприємств з різними профілями бізнесу (*Studia podyplomowe: Strategie biznesowe w gospodarce o obiegu zamkniętym (GOZ), 2017*).

Зміст навчання орієнтований на власників і працівників суб'єктів господарювання, топ-менеджерів і керівників середньої ланки, неурядових організацій, співробітників адміністрації різних рівнів, споживачів, зацікавлених в нових економічних моделях, адже технології циркулярної економіки стосуються як аспектів управління ресурсами (матеріалами, енергетикою, водою), так і їхнього впливу на навколишнє середовище шляхом мінімізації відходів і викидів упродовж всього життєвого циклу.

Основною метою підготовки є надання теоретичних і практичних знань, що

дозволяють перейти від лінійної моделі економіки до циркулярної економіки (економіки замкненого циклу). Сучасні та систематизовані знання про економіку, заплановані навчальним планом, спрямовані на практичне використання моделей і технологій циркулярної економіки на підприємствах (малих, середніх і великих), під час побудови стратегій управління, у процесі використання моделей та інструментів підтримки зеленої економіки, у пошуці оптимальних рішень, тобто економічно вигідних і екологічно чистих.

Випускники післядипломних студій мають сформовану компетентність (знання, компетенції, навички) для побудови бізнес-стратегій з урахуванням вимог, встановлених ЄС при впровадженні циркулярної економіки в суб'єктах господарювання.

Зазначимо, що така післядипломна освіта триває 2 семестри і є доступною щодо її оплати (приблизно тисяча євро за весь курс навчання). Навчальна програма включає 14 предметів.

Відмінною рисою напряму підготовки з циркулярної економіки у Гірничо-металургійній академії (м. Краків) є те, що підготовка проводиться в рамках проєкту «Ініціатива досконалості – Дослідницький університет» за таким пріоритетним напрямом дослідження, як «Нові технології для циркулярної економіки: поєднання бізнес-моделей з екоінноваціями з метою підвищення продуктивності та мінімізації відходів та створення і використання знань» (*Strategie biznesowe w gospodarce o obiegu zamkniętym, 2020*).

В Академії Леона Козьмінського у Варшаві (*Akademia Leona Koźmińskiego w Warszawie. Kozminski University*) у співпраці з організацією екологічного циклу відновлення упаковки (Еко Цикл *Organizacja Odzysku Opackowań S.A.*), під патронатом Коаліції на підтримку циркулярної економіки, започатковано напрям післядипломної освіти «Менеджмент у циркулярній економіці».

Заняття проводять науковці Академії Леона Козьмінського та запрошені викладачі Гірничо-металургійної академії у Краківі та Економічного університету (м. Лодзь), а також практики та радники з кращих організацій, що працюють на польському ринку та використовують технології циркулярної економіки.

Процес навчання є інноваційними, міждисциплінарними та збалансованими. Програма передбачає отримання знань щодо нових бізнес-моделей в умовах циркулярної економіки, зобов'язань підприємців щодо використання навколишнього середовища, а також практичних умінь щодо застосування принципів сталого розвитку в системі управління. Підготовка фахівців за такою

програмою є відповіддю на кадрові потреби багатьох компаній на польському ринку, які в даний час шукають фахівців з управління в циркулярній економіці, особливо для організації інноваційних процесів закриття циклу ланцюга поставок.

Метою навчання є підготовка нових кадрів – підприємців та управлінців – до змін у реорганізації придбання, виробництва та розподілу товарів і послуг від лінійної до циркулярної моделі, тобто змін, пов'язаних з пакетом вимог, введених відповідно до директив ЄС про циркулярну економіку в Європі (*Studia podyplomowe: Strategie biznesowe w gospodarce o obiegu zamkniętym (GOZ)*, 2017).

У *Краківській політехніці імені Тадеуша Костюшка (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)* у системі післядипломної освіти здійснюється підготовка за напрямом «Ревіталізація (пожвавлення) міського середовища та циркулярна економіка». Метою навчання є підготовка фахівців з широкими міждисциплінарними знаннями в галузі ревіталізації (пожвавлення) з урахуванням екологічних, економічних, соціальних, правових та просторових аспектів. Випускник отримує поглиблену освіту в галузі регенерації міст і циркулярної економіки і стає фахівцем у цій галузі.

Динамічні зміни, що відбуваються в галузі перетворень у містах, вимагають спеціальних знань як із захисту існуючих просторових структур, зафіксованих у процесі пожвавлення, так і інноваційного підходу до трансформації структури таким чином, щоб управління пожвавленими територіями сприяло їх сталому розвитку. Підготовка студентів спрямована на ознайомлення з останніми тенденціями, дослідженнями та методами діяльності у сфері міських територій, що координуються адміністрацією місцевого самоврядування, метою яких є екологічне, планове та економічне пожвавлення району.

Мета підготовки полягає у тому, щоб сформувати у слухачів компетентність щодо реалізації процесів пожвавлення навколишнього середовища в міських районах, усвідомлення необхідності відродження деградованих територій і визначення їх функцій з урахуванням умов навколишнього середовища і потреб споживачів.

Крім того, важливого значення набуває формування у слухачів умінь щодо визначення пошкоджених, постгірничих, постіндустріальних, поствійськових і постзалізничних районів як сфери відродження економічної системи, зведення до мінімуму в цих районах споживання сировини і кількості відходів, викидів і втрат енергії через створення замкненого циклу процесів, в яких відходи є

сировиною, підвищення обізнаності слухачів щодо використання всієї сировини, продуктів і відходів у циркулярній економіці, що сприяє економії енергії і скороченню викидів парникових газів.

Розглянемо, хто може навчатися за такими програмами. За вимогами закладу кандидати на навчання повинні бути набрані з числа випускників технічних та інших університетів. Навчання, як вважають організатори, також буде служити форумом для обміну досвідом та співпраці між людьми та установами, орієнтованими на широко зрозумілий процес поживлення щодо просторового планування та охорони навколишнього середовища. Запланований зміст навчання узгоджується з потребами та перспективами ринку праці, а також необхідністю отримання спеціальних знань з циркулярної економіки. Європейська комісія прийняла новий регламент про циркулярну економіку, який спрямований на те, щоб допомогти європейським підприємствам і споживачам перейти до циркулярної економіки, де ресурси використовуються більш збалансовано. До 2030 року Польща, як і інші держави – члени ЄС, повинна перейти на цю форму управління ресурсами.

Навчання за програмою проводиться за заочною (нестационарною) формою. Заняття відбуваються по п'ятницях і суботах за графіком, встановленим на початку семестру. Навчання триває 2 семестри (зимовий і літній) і включає за навчальним планом 172 години лекцій, вправ та семінарів. Навчання закінчується виконанням дипломної роботи. Кількість кредитів ECTS, необхідних для отримання кваліфікації – 30. Після навчання випускники отримують сертифікат про закінчення післядипломної освіти, у якому перераховані предмети, кількість годин по кожному предмету, кількість кредитів ECTS, кількість семестрів та результати навчання.

План післядипломної освіти за програмою «Ревіталізація (пожвавлення) міського середовища та циркулярна економіка» включає 8 тематичних блоків, а саме: 1). Основні проблеми пожвавлення зникаючих територій. 2). Генезис пожвавлення і філософія пожвавлення. 3). Економічні питання в процесах пожвавлення. 4). Соціальні проблеми в процесах пожвавлення. 5). Юридичні проблеми в процесах пожвавлення. 6). Просторове планування процесів пожвавлення. 7). Проблеми екологічної інфраструктури в пожвавлених районах. 8). Природні та ландшафтні проблеми в пожвавлених районах.

Щодо профілю випускника, то зазначимо, що заплановані програмою цілі узгоджуються з потребами та перспективами розвитку ринку

праці, потребою економіки у фахівців зі спеціальними знаннями у сфері багатогранного процесу ревіталізації.

Програма спрямована на підготовку:

- представників органів місцевого самоврядування для належного нагляду за процесами поживлення та переходу до управління циркулярною економікою;

- викладачів закладів вищої освіти для проведення занять з циркулярної економіки відповідно до поточних економічних та просторових процесів та необхідних чинних стандартів та законодавства;

- громадських активістів, представників місцевих громад для підготовки їх до проведення семінарів, пов'язаних із участю громадян щодо процедур, пов'язаних із активізацією діяльності у сфері циркулярної економіки;

- інвесторів та представників компаній щодо свідомого підходу до завдань, пов'язаних з декларацією прагнення до циркулярної економіки, підписаною Польщею з ЄС.

Випускник після закінчення курсу післядипломної освіти отримує знання про:

- основні проблеми поживлення зникаючих територій;

- ревіталізацію міського середовища;
- участь громадськості в процесах ревіталізації;

- циркулярну економіку;
- інноваційні технології в місті;
- правове поле процесів поживлення;
- екологію та охорону навколишнього середовища;

- важливість та роль просторового планування та міського дизайну в процесі поживлення.

Випускники отримують сформовані навички щодо: визначення проблем екологічної інфраструктури в поживлених районах; трансформації промисловості та відходів; сучасних процесів і технологій реалізації циркулярної економіки; участі громадськості та участі органів місцевого самоврядування в процесі поживлення.

Тривалість навчання за цією програмою становить 2 семестри, 172 години (Rewitalizacja środowiska miejskiego i gospodarka w obiegu zamkniętym – studia podyplomowe, 2019).

Розглянемо підготовку з циркулярної економіки (управління міськими відходами) у Лодзькій політехніці (*Politechnika Łódzka*) на факультеті економіки в системі післядипломної освіти.

Післядипломне навчання з циркулярної економіки призначене для:

- представників муніципального та територіального самоврядування;

- представників компаній, що працюють у сфері міського господарства у широкому змісті його розуміння;

- випускників університетів, які хочуть отримати нову кваліфікацію в галузі управління економікою міськими відходами.

1 липня 2011 року до Закону про підтримання порядку та чистоти в муніципалітеті були внесені зміни, передаючи муніципалітету «повноваження» щодо муніципальних відходів. Нові нормативно-правові акти повністю змінюють систему управління й поводження з муніципальними відходами, що вимагає підготовки співробітників органів місцевого самоврядування та представників компаній до роботи за новими вимогами, у новій системі.

Зазначимо, що по мірі нових змін у цій галузі навчальна програма навчальна програма регулярно оновлюється. Програма післядипломної освіти реалізується кращими фахівцями у сфері господарства побутовими відходами, права охорони навколишнього середовища, регіонального менеджменту, економічного та проектного консалтингу, процедур державних закупівель, наукових співробітників Лодзької політехніки та Лодзького університету (*Politechniki Łódzkiej oraz Uniwersytetu Łódzkiego*).

Програма передбачає 265 годин, які розподілені на 2 семестри. Форма навчання – вечірня. Заняття проводяться двічі на місяць або частіше, якщо заняття за календарем випадають на святкові дні. У процесі навчання заплановано два навчальні візити на сміттєпереробні заводи.

Випускники отримують / оновлюють знання в галузі:

- правових положень щодо поводження з побутовими відходами;

- фінансування господарства побутових відходів у світлі нових нормативно-правових актів;

- організації нової системи поводження з побутовими відходами;

- аналіз та оцінка ризиків прийняття рішень в економіці міських відходів;

- організація публічних тендерів;

- технологічні процеси господарства та утилізації побутових відходів.

На післядипломні студії за зазначеною програмою приймаються виключно фахівці з вищою освітою (*Wydział gospodarką odpadami komunalnymi*, 2020).

Семінари з циркулярної економіки проводяться у Гданській політехніці (*Politechnika Gdańska*).

На семінарах експертами подається бачення розвитку циркулярної економіки з точки зору Європейського Союзу. Наводяться

приклади будівництва житлових масивів на засадах циркулярної економіки. Подаються технології використання розподіленої мережі датчиків повітря для поінформування громадськості про забруднюючі речовини, які не завжди видно або відчутно. Нарешті, в якості нагороди за участь у семінарах слухачам будуть роздані датчики забруднення повітря.

До цілей проведення семінарів відносять:

- набуття нових знань: з циркулярної економіки / економіки замкненого циклу, щодо політики ЄС в галузі циркулярної економіки, технологій впровадження циркулярної економіки;

- організація співпраці з новими партнерами через спільну участь у семінарах, навчання та потенціальні домовленості щодо написання спільних проєктів, які просувають циркулярну економіку;

- оволодіння знаннями та технологіями щодо отримання інформації про якість повітря в певному регіоні як методу боротьби за чисте повітря (Warsztaty promujące idee gospodarki o obiegu zamkniętym (GOZ), 2020).

Підготовка фахівців циркулярної економіки також проводиться в *Instytucji obliku ma podatków (Instytut Rachunkowości i Podatków)* за програмою «Циркулярна економіка (економіка замкненого циклу) – шляхи впровадження та фінансування».

Заняття проводяться за формою тренінгу. Метою тренінгу є обговорення методів впровадження та фінансування циркулярної економіки (економіки замкненого циклу), зокрема таких питань: основи та принципи циркулярної економіки; вуглецевий та екологічний слід як основні показники циркулярної економіки; правові положення щодо впровадження циркулярної економіки в короткостроковій, середньостроковій та довгостроковій перспективі; методи впровадження та фінансування (внутрішнього та зовнішнього) циркулярної економіки на підприємстві.

Цільовою групою для навчання є співробітники осередків екологічного, соціального і корпоративного управління (ESG), інвестори, фахівці корпоративних комунікацій, маркетингу, фахівці зі зв'язків з громадськістю (PR), фахівці з екологічного менеджменту, керівники, фахівці підрозділів, відповідальних за охорону навколишнього середовища та/або поводження з відходами, фахівці відділів охорони навколишнього середовища всіх рівнів, інженери усіх підприємств, емітенти (організації, що випускає цінні папери) цінних паперів.

Програма навчання включає такі питання:

1. Основи та принципи циркулярної економіки (економіки замкненого циклу).

2. Вуглецевий слід та слід навколишнього середовища як основні показники циркулярної економіки: їх визначення та зменшення.

3. Поточні та оголошені до прийняття правові положення щодо впровадження циркулярної економіки в короткостроковій, середньостроковій та довгостроковій перспективі.

4. Напрями та способи впровадження циркулярної економіки на підприємстві в короткостроковій, середньостроковій і довгостроковій перспективі: методологія і передові практики.

5. Методи внутрішнього та зовнішнього фінансування циркулярної економіки, використання зелених облігацій, інструментів фінансування, передбачених Європейськими Зеленими Облігаціями (Zielonymi Europejskim Ładzie, The European Green Bonds) (Gospodarka w obiegu zamkniętym (GOZ) – sposoby wdrażania i finansowania, 2020).

Варто відзначити, що підготовка фахівців з циркулярної економіки у Республіці Польща відбувається також у центрах технологічного сервісу, зокрема в «Консалтинг ММ» (MM Consulting). Заняття проводяться у формі тренінгу.

Метою тренінгу є: отримання сучасних знань про чинне законодавство та нормативні акти у сфері циркулярної економіки, набуття вміння використовувати отримані знання в повсякденній професійній діяльності. Мета навчання полягає не тільки в тому, щоб ознайомити учасників із запланованими змінами в нормативних актах з метою реалізації цих змін у своїх організаціях, а й у тому, щоб побудувати зв'язок між навчанням, практикою і потребами учасників навчання. Саме тому навчання насичене практичними прикладами та консультаціями з лекторами з кожного порушеного питання.

Навчання проводиться у формі активної презентації, поєднує теоретичні знання з практичними прикладами та потребами учасників. Тренінг включає практичні вправи, тематичний аналіз, тематичне дослідження (тематичне дослідження полягає в ретельному аналізі проблеми та презентації можливих рішень), обговоренні найбільш поширених питань та утруднень, індивідуальних консультаціях з лекторами тощо.

Перевагами навчання за такою формою є: отримання знань у сфері циркулярної економіки, підготовка до змін у законодавстві у цій сфері; отримання інформації про те, як провести процес зміни лінійної економіки на циркулярну.

Під час тренінгу реалізуються:

- можливість проконсультуватися і знайти рішення реальних проблем, що

виникають в сфері поводження з сировиною і відходами;

- набуття практичних навичок у сфері циркулярної економіки, екоефективності, сталого ланцюга поставок;
- можливість дізнатися про найкращі практики та рішення, які використовуються лідерами змін у світі;
- ознайомлення з європейськими та національними правовими нормами, пов'язаними з циркулярною економікою;
- ознайомлення із запланованими змінами до нормативно-правових актів щодо циркулярної економіки;
- практичні аспекти ведення екологічної діяльності на підприємстві;
- аналіз переваг, що виникають у результаті використання екологічного менеджменту в компанії;
- вивчення бізнес-моделей, що відповідають циркулярній економіці;
- ознайомлення з кращими практиками в циркулярній економіці.

Щодо організації тренінгів, то варто зазначити, що вони проводяться в сучасному навчальному залі з кондиціонером, обладнаному мультимедійними засобами. Завдяки Wi-Fi кожен учасник тренінгу може перебувати в постійному контакті зі своїм офісом (під час перерв), тобто отримувати знання, не нехтуючи своїми робочими обов'язками. Підкреслимо, що кожен учасник отримує навчальні матеріали та сертифікат, що підтверджує участь у тренінгу (*Regulacji prawnych z zakresu gospodarki o obiegu zamkniętym*, 2019).

Унікальний тренінг з циркулярної економіки та мінімізації відходів на підприємстві проводиться у компанії GBCM, ЕКО-МАПІНГ (GVSM, ECO-MAPPING). Після проведення тренінгу кожен учасник знає концепцію циркулярної економіки, розуміє рекомендовані напрями змін на підприємствах для адаптації до циркулярної економіки, самостійно використовує методи та інструменти для зменшення кількості відходів у компанії і готує аудиторські форми для здійснення перевірок відходів, аналізує і вирішує проблеми з відходами. Картографування потоку зелених цінностей (GVSM) – це тип техніки VSM (Value Stream Mapping), спрямований на оцінку ефективності використання енергії, матеріалів, сировини та води та аналіз кількості втрат, пов'язаних з відходами та викидами забруднюючих речовин. Метод картографування (GVSM) походить від методів, що використовуються командами компанії KAIZEN та групами ощадливих фахівців, і все частіше успішно використовується екологічними фахівцями, які

вирішують екологічні цілі організації. Екокарти (екокартографування) – візуальний метод, який використовується для виявлення екологічних проблем і місць ековідходів, що відбуваються на території компанії. Цей метод використовує набір з декількох карт, на яких розміщена інформація про місце і розмір витрат води, енергії, сировини, а також місця зберігання відходів і небезпечних матеріалів. Екологічне картографування є корисним інструментом для підвищення екологічної обізнаності працівників, пошуку можливостей для зниження витрат компанії, а також допомоги в розробці програм екологічних дій.

Для Постачальника керованих послуг (MSP – Managed Service Provider) є можливість співфінансувати участь у тренінгу через Базу послуг для розвитку (*Bazę Usług Rozwojowych*) (Gospodarka o obiegu zamkniętym (GOZ) i minimalizacja odpadów w przedsiębiorstwie, 2018).

Навчання циркулярної економіки також проводиться в Польській асоціації екологічного будівництва (*Polskie Stowarzyszenie Budownictwa Ekologicznego*).

Заняття проводяться у формі тренінгу за темою: «Навчання циркулярної економіки у будівництві – тренд чи необхідність?». Запрошуючи на навчання слухачів, організатори тренінгу розміщують мотиваційне запрошення за таким змістом: «навчання одній з найгарячіших і найважливіших тенденцій у світі, пов'язаних з якістю нашого життя і станом нашої планети – не тільки по відношенню до сьогодення, але і в довгостроковій перспективі. Ми познайомимо вас з поняттями циркулярної економіки (економіки замкненого циклу), що можуть і повинні впливати на розвиток будівельного сектора, який вважається одним з найбільш шкідливих для навколишнього середовища і в якому занадто повільно реагують на інноваційні і стійкі рішення, що охоплюють весь життєвий цикл будівель і їх складових».

Під час тренінгу обговорюються такі питання:

- чому виникла необхідність переходу від лінійної до циркулярної економіки;
- з якими бар'єрами ми стикаємося, коли хочемо застосувати принципи циркулярної економіки;
- які переваги можна одержати від впровадження принципів циркулярної економіки (GOZ) і технології Аналізу життєвого циклу (LCA – Life Cycle Analysis);
- чи є перехід до циркулярної економіки питанням вибору або його вимагають правові засади та /або очікувані результати зацікавлених сторін;
- що пов'язує циркулярну економіку з Цілями сталого розвитку ООН;

- як уникнути утворення будівельних відходів і як управляти тими, які утворюються;
- які технології можуть сприяти екологічно чистому будівництву.

Значним попитом користуються такі теми, як:

- що таке циркулярна економіка;
- правила застосування циркулярної економіки;
- витрати та переваги впровадження циркулярної економіки;
- економіка замкненого циклу (циркулярна економіка) та цілі сталого розвитку;
- технології екологічно чистого будівництва.

По закінченню тренінгу слухачі отримують базові знання про основи циркулярної економіки; дізнаються про напрями й технології впровадження циркулярної економіки, напрями співпраці і фахівці, що можуть допомогти підготуватися до переходу на кругову бізнес-модель; знайомляться з кращим досвідом, практичними прикладами, які варто наслідувати і застосовувати їх у вашій компанії і / або просувати їх у вашому середовищі (Fabrycka, 2020).

Щороку, під час ярмарку з охорони навколишнього середовища та поводження з відходами EKOTECH у Кельце, *Кластер управління та переробки відходів (Klaster Gospodarki Odpadowej i Recyklingu)* – Національний ключовий кластер в Академії Переробки (Akademii Recyklingu) – організовує заходи, що за своїм змістом та формою проведення відображають потреби, проблеми та тенденції, пов'язані з поводженням з відходами. Також проводиться конференція з питань, пов'язаних із зеленими державними закупівлями під назвою «Циркулярна економіка – рішення для муніципалітету в перспективі 2025 року», конгрес рециркуляторів відходів електричного та електронного обладнання, B2B (бізнес для бізнесу) зустрічі з норвезькими представниками галузі поводження з відходами та їхнього рециклінгу, енергетики, охорони навколишнього середовища та управління водними ресурсами та семінар під назвою «Кластер управління відходами та Рециклінг» – пропозиція продукції (відходи, сировина, продукція), поради ЄС, юридичний та технологічний консалтинг.

Враховуючи велику потребу в доступі до інформації та навчання, пов'язаних з Базою даних про продукцію та упаковку, а також з питань поводження з відходами та циркулярної економіки, організовується безкоштовний тренінг з цієї теми.

Особливості програми навчання полягають у тому, що вона дає можливість ознайомитися з показниками моніторингу циркулярної економіки – проєкт циркулярна економіка – трансфер знань (Projekt oto-GOZ Transfer wiedzy) у сфері відновлення металу з університетських центрів Академії BizMet SMA; з базою даних про продукцію та упаковку та з поводження з відходами – нова система електронних записів відходів; з програмним забезпеченням, яке інтегроване з BDO (Міжнародна компанія аудиторських послуг). Також кожен може поставити питання й зробити висновки (Włachowicz, 2020a).

Підготовка фахівців з циркулярної економіки здійснюється також у Відділі національного фонду ЮНЕП/ГРІД-Варшавський центр (Centrum UNEP/GRID-Warszawa), у якому проводиться постійно діючі семінари «Циркулярна економіка – замикання циклу».

Метою семінарів є інтеграція бізнес-середовища та інститутів бізнес-середовища навколо теми циркулярної економіки. Семінари дозволяють обмінюватися знаннями, досвідом і практикою, спільно розробляти рекомендації і проєкти, які можуть бути реалізовані в умовах співпраці багатьох сторін. Зустрічі є міжгалузевими та міжсекторальними. У них беруть участь представники бізнесу, а також представники науково-дослідних установ, громадських організацій та державного управління.

Важливим змістовним контекстом семінарів є екологічні проблеми, які є відправною точкою для трансформації лінійної економіки в циркулярну. Роль Центру ЮНЕП/ГРІД у Варшаві полягає в тому, щоб наблизити учасників до сучасних викликів навколишнього середовища в глобальному, європейському та національному масштабах з метою, щоб достовірні знання про державу, потреби та загрози навколишнього середовища були одним з факторів формування політики сталого розвитку.

Наразі проведено вже три семінари із загальних питань циркулярної економіки, екодизайну та боротьби з харчовими відходами. У них взяли участь представники десятків компаній та установ. Після кожного семінару створюється детальне резюме, яке є основою для подальшої поглибленої діагностики та основою для рекомендацій та розроблення конкретних дій. Як підкреслюють учасники зустрічей, найважливішим є освітня цінність семінарів, а також їх міжгалузевий та міжсекторальний характер. Така концепція проведення семінарів дає більш широкий контекст і надзвичайно надихає на впровадження циркулярної економіки. Вона дозволяє поглянути на проблеми і рішення в

циркулярній економіці з різних точок зору і дізнатися про передові практики даної галузі, які можуть стати основою для розвитку ідей щодо застосування циркулярної економіки в інших галузях. Семінари також є форумом для зустрічі в неформальній атмосфері представників різних секторів господарства, що дозволяє обмінюватися контактами, досвідом та пізнавати точки зору різних зацікавлених сторін, залучених до процесу реалізації циркулярної економіки.

Серед цілей щодо змісту семінарів, які формулюються до окремих тем, зокрема є такі важливі, як:

- сприяти політиці розвитку, яка підтримує продуктивну діяльність, гідне створення робочих місць, підприємництво, творчість та інновації; заохочувати формалізацію та розвиток мікро-, малих та середніх підприємств, у тому числі через доступ до фінансових послуг;

- сприяння інклюзивній та сталій індустріалізації; до 2030 року значно збільшити частку промисловості в працевлаштуванні та генерації ВВП з урахуванням національних обставин; подвоїти цю частку в найменш розвинених країнах;

- заохочувати компанії, особливо великі та міжнародні, впроваджувати практику сталого розвитку та включати інформацію на цю тему до своїх регулярних звітів;

- до 2030 року забезпечити доступ до відповідної інформації та підвищити обізнаність усіх людей у всьому світі про сталий розвиток та спосіб життя в гармонії з природою;

- підвищити рівень освіти і людського капіталу та інституційної спроможності, підвищення свідомості та обізнаності людей щодо пом'якшення наслідків зміни клімату, адаптацію та наслідки зміни клімату і систем раннього попередження (Circular Economy – замыкаму obiegu!, 2020).

Існують форми підготовки фахівців з циркулярної економіки, які здійснюються у Республіці Польща за підтримки Європейської платформи стейкхолдерів циркулярної економіки. Зокрема, у межах цієї платформи діє Кластер з управління та перероблення відходів і проводиться навчання за темою: «Циркулярна економіка: майстерня з пакування». Європейська платформа зацікавлених сторін з питань циркулярної економіки організовує семінари з упаковки в циркулярній економіці.

Навчання проходить у формі семінарів з експертами в секторі роздрібної торгівлі і спрямоване на знаходження відповідей на виклики та можливості, з якими стикаються ритейлери у сфері упаковки в циркулярній економіці. Спікери представляють кращі практики з трьох різних ракурсів, відповідаючи

на запитання: «Які чинники успіху, регуляторні та інвестиційні бар'єри для запобігання щодо повторного використання та проектування відходів у циркулярній економіці?»

Семінари розділені на три сесії:

1. Запобігання відходам: пошук альтернатив поточному використанню упаковки.

2. Багаторазова упаковка та розгортання моделей повторного використання.

3. Дизайн для циркулярної економіки: створення безпечної та «циркулярної» упаковки.

Рекомендації та результати цих Європейських семінарів («EU Circular Talks») сприяють виробленню інструментарію щодо впровадження екологічно чистої упаковки роздрібними торговцями (Błachowicz, 2020b).

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Республіка Польща, виконуючи політичні й економічні рішення Європейського Союзу, спрямовані на забезпечення виконання цілей сталого розвитку, здійснює поступовий перехід від традиційної лінійної моделі розвитку економіки до моделі циркулярної економіки, або економіки замкненого циклу. Реалізація поставленої мети вимагає підготовки фахівців до впровадження принципів і технологій циркулярної економіки. Саме тому в Республіці Польща здійснюється системний підхід до підготовки фахівців з циркулярної економіки, залучаються різні зацікавлені суб'єкти, які опікуються проблемами економіки замкненого циклу або вбачають перспективність введення таких програм. В Україні на сьогоднішній день тільки розпочинається усвідомлення необхідності зміни економічної моделі заради сталого розвитку суспільства та підготовки фахівців з циркулярної економіки. За таких умов досвід Республіки Польщі становить значний інтерес для закладів вищої освіти, бізнес-структур і компаній щодо навчання й підвищення кваліфікації у питаннях циркулярної економіки.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробленні напрямів використання польського досвіду з підготовки фахівців з циркулярної економіки в українській вищій освіті.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Błachowicz, K. (2020a, February 14). *Szkolenie BDO, GOZ – bezpłatnie podczas Targów Ekotech*. Кластер Gospodarki Odpadowej i Recyklingu. <https://klasterodpadowy.com/szkolenie-bdo-goz-bezplatnie-podczas-targow-ekotech/>

2. Błachowicz, K. (2020b, October 16). *European Circular Economy Stakeholder Platform organizuje warsztaty na temat opakowań w gospodarce o obiegu zamkniętym*. Кластер Gospodarki Odpadowej i

Recyklingu. <https://klasterodpadowy.com/warsztaty-natemat-opakowan/>

3. *Circular Economy – zamykamy obieg!* (2020). GRID Warszawa. <https://www.gridw.pl/partnerstwo/inicjatywy/1209-warsztaty-circular-economy-zamykamy-obieg>

4. Fabrycka, W. (2020). *Szkolenie Circular economy w budownictwie – trend czy konieczność?* Polskie Stowarzyszenie Budownictwa Ekologicznego. https://plgbc.org.pl/wyd_i_szkol/szkolenie-circular-economy-w-budownictwie-trend-czy-koniecznosc/

5. *Gospodarka o obiegu zamkniętym (GOZ) i minimalizacja odpadów w przedsiębiorstwie* (2018). Teraz Środowisko. <https://www.teraz-srodowisko.pl/kalendarz/gospodarka-o-obiegu-zamknietym-goz-i-minimalizacja-odpadow-w-przedsiębiorstwie-1143.html>

6. *Gospodarka w obiegu zamkniętym (GOZ) – sposoby wdrażania i finansowania* (2020, September 16). Instytut Rachunkowości i Podatków. <https://www.irip.pl/szkolenia-dla-firm/gospodarka-w-obiegu-zamknietym>

7. *Regulacji prawnych z zakresu gospodarki o obiegu zamkniętym* (2019, September 19). MM Consulting. <https://mmconsulting.waw.pl/gospodarka-o-obiegu-zamknietym-goz-w-praktyce/>

8. *Rewitalizacja środowiska miejskiego i gospodarka w obiegu zamkniętym – studia podyplomowe* (2019). Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki. https://www.pk.edu.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=1466&catid=29%E2%8C%A9=pl-PL&Itemid=101&lang=pl

9. *Studia podyplomowe: Strategie biznesowe w gospodarce o obiegu zamkniętym (GOZ)* (2017, March 22). AGH. <http://www.goz.zarz.agh.edu.pl/>

10. *Strategie biznesowe w gospodarce o obiegu zamkniętym (GOZ)* (2020). Akademia Górniczo-Hutnicza im. Stanisława Staszica w Krakowie. <https://www.agh.edu.pl/ksztalcenie/oferta-ksztalcenia/studia-podyplomowe-kursy-dokszalcajace-i-szkolenia/strategie-biznesowe-w-gospodarce-o-obiegu-zamknietym-goz/>

11. *Warsztaty promujące ideę gospodarki o obiegu zamkniętym (GOZ)* (2020). Politechnika Gdańska. <https://arch.pg.edu.pl/-/warsztaty-promujace-idee-gospodarki-o-obiegu-zamknietym-goz->

12. *Wydział gospodarką odpadami komunalnymi* (2020). Politechnika Łódzka. https://www.wipos.p.lodz.pl/Zarzadzanie_Gospodarka_Opadami_Komunalnymi,321

REFERENCES

1. Blachovich, K. (2020a, February 14). *Shkolenie BDO, GOZ – bezpłatnie podczas Targów Ekotech*. Klaster Gospodarki Odpadów i Recyklingu. <https://klasterodpadowy.com/szkolenie-bdo-goz-bezplatnie-podczas-targow-ekotech/> [Blachowicz, K. (2020a, February 14). BDO, CE training – free of charge during the Ekotech Fair. Waste Management and Recycling Cluster].

2. Blachovich, K. (2020b, October 16). *European Circular Economy Stakeholder Platform organizuje warsztaty na temat opakowań w gospodarce o obiegu zamkniętym*. Klaster Gospodarki Odpadów i Recyklingu. <https://klasterodpadowy.com/warsztaty-natemat-opakowan/> [Blachowicz, K. (2020b, October 16). The European Circular Economy Stakeholder Platform

organizes workshops on packaging in a circular economy. Waste Management and Recycling Cluster].

3. *Circular Economy – zamkami obieg!* (2020). GRID Warszawa. <https://www.gridw.pl/partnerstwo/inicjatywy/1209-warsztaty-circular-economy-zamykamy-obieg> [Circular Economy - we are closing the cycle! (2020). GRID Warsaw].

4. Fabruska, W. (2020). *Shkolenie Circular economy v budovnitstvie – trend chi koniecznosc?* Polskie Stowarzyszenie Budownictwa Ekologicznego. https://plgbc.org.pl/wyd_i_szkol/szkolenie-circular-economy-w-budownictwie-trend-czy-koniecznosc/ [Fabrycka, W. (2020). Circular economy training in construction – trend or necessity? Polish Green Building Association].

5. *Gospodarka o obiegu zamkniętym (GOZ) i minimalizacja odpadów w przedsiębiorstwie* (2018). Teraz Środowisko. <https://www.teraz-srodowisko.pl/kalendarz/gospodarka-o-obiegu-zamknietym-goz-i-minimalizacja-odpadow-w-przedsiębiorstwie-1143.html> [Circular economy and waste minimization in the enterprise (2018). Modern Environment].

6. *Gospodarka v obiegu zamknietum (GOZ) – sposobi vdrzhaniia i finansovaniia* (2020, September 16). Instytut Rachunkowości i Podatków. <https://www.irip.pl/szkolenia-dla-firm/gospodarka-w-obiegu-zamknietym>. [Circular economy (CE) - methods of implementation and financing (2020, September 16). Institute of Accounting and Taxes].

7. *Regulacji prawnych z zakresu gospodarki o obiegu zamkniętym* (2019, September 19). MM Consulting. <https://mmconsulting.waw.pl/gospodarka-o-obiegu-zamknietym-goz-w-praktyce/> [Legal regulations in the field of the circular economy (2019, September 19). MM Consulting].

8. *Revitalizacja środowiska miejskiego i gospodarka v obiegu zamknietum – studia poduplomowe* (2019). Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki. https://www.pk.edu.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=1466&catid=29%E2%8C%A9=pl-PL&Itemid=101&lang=pl [Revitalization of the urban environment and the circular economy – postgraduate studies (2019). Tadeusz Kościuszko Cracow University of Technology].

9. *Studia podyplomowe: Strategie biznesowe w gospodarce o obiegu zamkniętym (GOZ)* (2017, March 22). AGH. <http://www.goz.zarz.agh.edu.pl/> [Postgraduate studies: Business strategies in a circular economy (CE) (2017, March 22). AGH].

10. *Strategie biznesowe w gospodarce o obiegu zamkniętym (GOZ)* (2020). Akademia Górniczo-Hutnicza im. Stanisława Staszica w Krakowie. <https://www.agh.edu.pl/ksztalcenie/oferta-ksztalcenia/studia-podyplomowe-kursy-dokszalcajace-i-szkolenia/strategie-biznesowe-w-gospodarce-o-obiegu-zamknietym-goz/> [Business strategies in a circular economy (CE) (2020). AGH University of Science and Technology Stanisław Staszic in Krakow].

11. *Warsztaty promujące ideę gospodarki o obiegu zamkniętym (GOZ)* (2020). Politechnika Gdańska. <https://arch.pg.edu.pl/-/warsztaty-promujace-idee-gospodarki-o-obiegu-zamknietym-goz-> [Workshops promoting the idea of a circular economy (CE) (2020). Gdańsk University of Technology].

12. *Vidzial gospodarka odpadami komunalnymi* (2020). Politechnika Ldzka. [https://www.wipos.p.lodz.pl/Zarzadzanie Gospodarka Odpadami Komunalnymi,321](https://www.wipos.p.lodz.pl/Zarzadzanie_Gospodarka_Opadami_Komunalnymi,321) [Department of municipal waste management (2020). Technical University of Lodz].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СИСОЄВ Олексій Володимирович – кандидат економічних наук, доцент, керівник департаменту ліцензування та акредитації Київського міжнародного університету.

Наукові інтереси: фінанси, факторинг, криптовалюти, циркулярна економіка, професійна освіта.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SYSOIEV Oleksii – PhD in Economy, Head of the Department of Licensing and Accreditation, Kyiv International University

Circle of scientific interests: finance, factoring, cryptocurrencies, circular economy, vocational education.

Стаття надійшла до редакції 18.01.2022 р.

УДК 368.4:378

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-203-145-149

СТРІЛЕЦЬ-БАБЕНКО Олена Володимирівна –

кандидат педагогічних наук, старший викладач

кафедри педагогіки спеціальної та соціальної освіти

Центральноукраїнського державного педагогічного

університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3774-4786>

e-mail: olenastrilecbabenko@gmail.com

ВПЛИВ НАВЧАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ СИТУАЦІЙ В ПЕРІОД ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Процес професійної підготовки майбутніх фахівців з соціальної роботи є динамічним, цілеспрямованим, свідомо організованим. Проблема адаптації, під час професійного становлення особистості, завжди була та є актуальною в колі уваги дослідників різних наук. Актуальність її обумовлена тим, що шляхи формування творчої особистості фахівця з соціальної роботи оновлюються постійно, в основі яких лежить взаємодія з суспільством в усіх сферах життєдіяльності. Це є важливим для професійного становлення, оскільки ефективність професійної адаптації визначатиме успіх формування його цінностей, ідеалів, особистих якостей. Для досягнення поставленої мети використовуються різноманітні методи, як традиційні, так й інноваційні. У процесі професійної підготовки майбутніх фахівців з соціальної роботи ефективно можна використовувати метод аналізу навчально-педагогічних ситуацій. Використання навчально-педагогічних ситуацій є складником контекстної моделі навчання. Якщо під час процесу застосовувати такі ситуації, то професійна адаптація майбутніх працівників проходитиме з найменшими втратами для них. Застосування ситуацій допоможе особистості оперативно зорієнтуватися в тій чи іншій ситуації та прийняти рішення.

Аналіз останніх досліджень та 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.

Процес становлення соціального працівника як фахівця розкрито у наукових дослідженнях та монографіях багатьох науковців, зокрема: Р. Вайноле, О. Карпенко, Н. Клименко, В. Курбатова. Окремі аспекти професійного зростання фахівців представлено у низці праць науковців Л. Завацької, І. Миговича, О. Рудницької та ін.

Мета статті – відобразити ефективність застосування навчально-педагогічних ситуацій в період професійної адаптації майбутніх фахівців з соціальної роботи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Використання навчально-педагогічних ситуацій, під час адаптації, необхідно здійснювати послідовно, безперервно та систематично, з наближенням студента до певного роду діяльності, здійснювати трансформація навчально-пізнавальної діяльності в квазіпрофесійну, навчально-професійну та професійну.

Термін «адаптація», як відомо, має універсальне значення, відображаючи загальну властивість живої матерії пристосовуватися до зміни навколишнього середовища. Залежно від рівня взаємодії людини із середовищем

розглядаються різні види адаптації: фізіологічна, психологічна, соціальна тощо [3, с. 87]. На кожному з цих видів можливе використання навчально-педагогічних ситуацій з різними завданнями та метою. На дії майбутнього фахівця, в свою чергу, впливають, як зовнішні фактори, так і його внутрішній стан. Отже, кожна ситуація може розвиватися за своєю логікою, розглядатися як якісно інша система, що визначається ієрархією чинників, які на неї впливають, хоча учасниками ситуації є одні й ті ж особи. Особливістю таких ситуацій є й те, що в одних і тих же зовнішніх обставинах за участі одних і тих же осіб вона може змінюватися залежно від цілей, яких прагнуть досягати її учасники.

Аналіз професійної адаптації як різновиду соціальної є традиційним для психолого-педагогічної науки. Цей процес нерозривно пов'язаний з професійним становленням фахівця. У науковій літературі широко представлені різноманітні дослідження аспектів професійної адаптації, проте її наукова сутність і зміст стосовно практики підготовки соціальних працівників залишаються не розкритими. Специфіка даного етапу розвитку соціальної освіти викликає необхідність критичного перегляду традиційних підходів до професійної підготовки соціальних працівників, посилення її практико-орієнтованих компонентів, розширення переліку та змісту компетенцій майбутніх фахівців.

Будь-яка ситуація характеризується суперечністю, яка виникає між однорідними чи різнорідними явищами, наприклад, між баченнями мети освітнього процесу викладача та рівнем розвитку, можливостями студента, чи між іншими уявленнями, концепціями, що застаріли, та вимогами до студентів, які зумовлені постійними змінами суспільства або безпосереднього її оточення. Суперечності, що виникають у навчально-педагогічній ситуації, мають бути розв'язаними шляхом перетворення її умов, а отже виникає мета, яка для викладача формулюється у вигляді поставленої задачі. Така задача виникає як результат цілеспрямованої освітньої діяльності у разі усвідомлення викладачем необхідності розробки та впровадження системи дій для досягнення як тактичної, так і стратегічної мети виховання, які є учасниками ситуації та й тих, хто спостерігає за її розгортанням.

У суспільній свідомості практично відсутнє уявлення про соціальну роботу як цікаву, творчу, а найголовніше, суспільно значущу і затребувану професію, де міжособистісні відносини виступають як атрибут професійних відносин між соціальним працівником і людиною, що потребує допомоги. На жаль, не поодинокі випадки, коли

сферу практичної соціальної роботи представляють фахівці, які не мають відповідної освіти, погано уявляють собі не тільки зміст і технологію соціальної роботи, але й її цілі та цінності, в наслідок чого проектується офіційні, безособові відносини між соціальним працівником та людиною, яка потребує допомоги. Все це створює значні труднощі професійної ідентифікації і, відповідно, адаптації молодих фахівців та студентів. Вітчизняна модель соціальної роботи має односторонній характер, зміст якої обмежується матеріальною допомогою населенню. Це пов'язано з невеликим періодом часу розвитку практики соціальної роботи і підготовки фахівців для цієї сфери, а також вітчизняної специфікою її інституційного становлення. Ми вважаємо, що за допомогою застосування навчально-педагогічних ситуацій період професійної адаптації має бути більш приємнішим та позитивним для майбутніх фахівців з соціальної роботи. За допомогою розв'язання таких ситуацій студент набирається певного досвіду для вирішення тих чи інших питань, в нього загострюється відчуття того, що від його рішення залежить майбутнє становище тої чи іншої ситуації.

Професійна адаптація являє собою процес входження молодої людини в професійну діяльність, пристосування до системи виробництва, трудового колективу, умов праці, особливостей спеціальності. Це свого роду складний динамічний процес повного опанування професією і оволодіння майстерністю на основі сукупності раніше здобутих та постійно оновлених знань, умінь і навичок. На етапі професійного навчання адаптація виявляється в оволодінні студентами актуальними та вагомими в галузі певної професійної діяльності знаннями, практичними вміннями та навичками, соціально комунікативними компетенціями тощо.

Соціальну адаптацію визначає низка ключових термінів: «взаємодія», «вживання», «засвоєння», «включення», «пристосування», «формування» тощо. Найбільш вживаним є типове визначення соціальної адаптації як «взаємодії особистості і соціального середовища» із зазначенням особливостей цієї взаємодії. У всіх визначеннях підкреслюється складність, цілісність, динамічність, безперервність і активність людини в процесі адаптивної взаємодії з соціальним середовищем, в тому числі і з професійним [3].

Розв'язання навчально-педагогічних задач є складним творчим процесом, який відбувається за алгоритмом наукового дослідження: на першому етапі відбувається характеристика проблеми; на другому етапі висувуються гіпотези розв'язання проблеми; на третьому етапі здійснюється експериментальна

перевірка висунутих гіпотез, доведення їх істинності чи хибності; четвертий етап передбачає аналіз отриманих результатів та формулювання пізнавального висновку. Отже, загальноприйнятим шляхом розв'язання задачі, що виникає на основі певної ситуації, є послідовне виконання таких дій: 1) бачення суперечності та усвідомлення даної проблеми; 2) формулювання конкретної задачі; 3) аналіз вихідних даних (місце, час, причини виникнення ситуації, особливості вікового та індивідуального розвитку учасників ситуації), що допоможе прийняти оптимальне у конкретних умовах рішення; 4) формування задуму на основі декількох гіпотез про подальші дії із урахуванням можливостей вихованців для активної участі у розв'язанні проблеми для забезпечення їхнього виховання та стимулювання до самовиховання; 5) втілення задуму, плану дій із його коригуванням відповідно до реакції студентів; 6) формулювання висновків, оцінка результативності розв'язання задачі за основним критерієм: чи сприяли педагогічні дії розвитку студента, як такі дії можуть вплинути в подальшому на формування його особистості.

Навчально-педагогічні ситуації ми розглядаємо як реальні ситуації, що спостерігаються у практиці роботи майбутніх фахівців, запозичені з літературних джерел, свідчень очевидців, та надані студентам для аналізу, визначення проблемних питань, формулювання гіпотез щодо можливого розв'язання таких і аналогічних питань, вибір та обґрунтування оптимального варіанту розв'язання задачі у конкретних умовах. У навчально-педагогічній ситуації, що пропонується студентам, є наявність суперечності між знаннями студентів й новими для них фактами, явищами, для пояснення яких чи вирішення проблемних задач, що виявляються у процесі аналізу цієї суперечності, у студентів не вистає знань. Метою використання навчально-педагогічних ситуацій є залучення студентів до вирішення певних освітніх та професійних задач, що досягається шляхом обміну думками, ідеями, пропозиціями.

Навчально-педагогічна ситуація відрізняється тим, що студенти беруть участь лише в аналізі цієї ситуації, а не в реалізації запропонованих варіантів дій для розв'язання проблемної задачі у реальних умовах освітнього процесу. Студенти можуть лише пробувати виконувати якісь дії в ході ділових ігор, тобто в штучно створених умовах, коли ролі вихованців виконують самі студенти. Мета цього методу – поставити студентів у таку ситуацію, за якої вони змушені будуть постійно приймати рішення. Для цього їм доведеться визначити істотні й другорядні факти, вибрати

основні з-поміж кількох проблем і виробити стратегії та рекомендації щодо подальших дій. Одним з найважливіших плюсів методу аналізу навчально-педагогічних ситуацій є те, що з його допомогою розвивається творче і абстрактне мислення студентів, яке потім допоможе йому бути впевненішим в адаптаційний період.

Набуті в процесі навчання нормативні способи діяльності соціального працівника містять аналітичні, діагностичні, прогностичні, організаторські та дієво-практичні вміння і навички. Проте, практичну соціальну роботу неможливо звести до нормативного варіанту. Практика соціальної роботи характеризується високим ступенем непередбачуваності і суперечливості, адже фахівець-практик завжди змушений приймати рішення і діяти в невизначеній ситуації. Виникає необхідність пошуку додаткових засобів та способів вирішення нестандартних завдань. На основі досвіду вирішення стандартних завдань і суб'єктного досвіду формується компетентнісний досвід.

Адаптаційний компетентнісний досвід – це цілеспрямований процес успішного (неуспішного) виконання адаптаційної діяльності при вирішенні професійного завдання, предметом якої є перетворення важкої життєвої ситуації клієнта (адаптивної ситуації), а результатом діяльності є не тільки застосування вже відомих умінь, навичок та відповідних знань (репродуктивна діяльність), а й освоєння нового набору (системи) умінь і знань (творча діяльність). Зміст надбаного компетентнісного досвіду складають погляди і установки, які змінюються та сформоване критичне ставлення до професійних перетворень, які відбуваються. В результаті, досвідна компонента в моделі адаптаційної компетентності має об'єктивний зміст, який залежить від результатів діяльності студента в ході перетворення їм зовнішнього світу і самого себе. Іншими словами, у формуванні компетентнісного досвіду вирішуються як безпосередні завдання професійного навчання, так і завдання власної професійної адаптації майбутнього соціального працівника. Набутий у власній діяльності особистісний адаптаційний досвід визначає високий ступінь професійної адаптації [1].

Необхідність в рефлексії як засобі когнітивного опанування ситуації взаємодії виникає в асиметричних ситуаціях (навчання, керівництво), в ситуаціях конфлікту, групової дискусії, в проблемних епізодах соціального життя, коли дії людини не регулюються соціальними кліше і вона сама змушена конструювати свою поведінку. Інтелектуальна рефлексія спрямована на осмислення суб'єктом руху в змісті проблемної ситуації, на

організацію дій, що перетворюють елементи цього змісту; міжособистісна – на самоорганізацію своєї діяльності через осмислення особистості і діяльності партнера по спільній діяльності; особистісна – на самоорганізацію через осмислення себе і своєї розумової діяльності в цілому як способу здійснення свого «Я» [4].

Окрім, позитивного впливу методу аналізу навчально-педагогічних ситуацій на розвиток творчого потенціалу у студентів, вони також впливають й на рівень зросту професійних якостей самого викладача. При організації та проведенні аналізу навчально-педагогічних ситуацій у педагога також виявляються й удосконалюються певні знання, уміння, навички. Одним з головних внутрішніх регуляторів професійної діяльності, детермінантою розвитку професійної діяльності фахівця виступає його самооцінка (В. Сластьонін). Це критична позиція соціального працівника по відношенню до того, чим він володіє, тобто не констатація наявного потенціалу, а саме його оцінка з точки зору цінностей соціальної роботи. Позитивне і професійно-результативне самооцінювання виступає мотивом саморегуляції поведінки і актуалізується на всіх етапах здійснення поведінкового акту, бере участь в механізмах регуляції поведінки від рівня конкретної ситуації діяльності до рівня тривалої реалізації ідейних задумів, в результаті чого формується регуляторний досвід [6].

Отже, на основі всього вищесказаного, можемо зробити висновок, введення навчально-педагогічних ситуацій до процесу адаптації майбутніх фахівців є виправданим, оскільки лише практика допоможе розкрити свої можливості. Роботу з аналізу навчально-педагогічних ситуацій ми пропонуємо використовувати і на лекції, і на практичному занятті. Ефективними таким метод навчання є у процесі організації тренінгових або спеціальних практикумів, який дозволить студентам проявити себе та зрозуміти свої перспективи перед тим, як приступати до практичної педагогічної діяльності.

Адаптаційна компетентність соціального працівника являє собою інтегральну характеристику майбутнього фахівця соціальної сфери, яка визначає його вміння вирішувати адаптаційні проблеми і пов'язані з ними професійні завдання в реальних ситуаціях навчальної та професійної діяльності з використанням відповідних знань, професійних цінностей і особистого досвіду адаптації [8].

Професійна адаптація є досягненням відповідності професійно-особистісного розвитку майбутнього фахівця вимогам професії за допомогою формування його адаптаційної компетентності, професійно-

ціннісних орієнтацій та розвитку регулятивних умінь. Однак слід розглянути взаємозв'язок використовуваних нами понять.

Професійна спрямованість характеризує спрямованість на професію.

Показниками виступають відповідність структури життєвих цінностей професійним цінностям; гуманістична спрямованість особистості; готовність до вибору активної адаптаційної стратегії; ціннісне ставлення до особистісного адаптаційного досвіду.

Професійно-важливі якості, що забезпечують високий рівень саморегуляції відображають ступінь розвитку саморегуляції поведінки і дозволяють спрогнозувати поведінку в адаптивній ситуації.

Аналіз навчально-педагогічних ситуацій передбачає допомогу і підтримку майбутнім фахівцям з соціальної роботи. Ефективності цього методу сприяє тісний зв'язок теорії з практикою з урахуванням досвіду студентів; створення реальних ситуацій взаємодії педагога і вихованця, які схожі на ті ситуації, що мали місце в їхній практичній діяльності як учнів, та таких ситуацій, що будуть мати місце у наступній діяльності. Заняття з використанням навчально-педагогічних ситуацій суттєвим чином активізують пізнавальну діяльність студентів, адже від них вимагається не просто знайти розв'язок проблеми, але й обґрунтувати і захистити його під час дискусії. Це розвиває як пізнавальну мотивацію, так і мотивацію професійного самоствердження. Такі заняття сприяють також виробленню професійно важливих умінь і навичок взаємодії, в тому числі навичок роботи з інформацією, уміння обґрунтовувати свої міркування, переконувати, організовувати процес колективного розв'язання проблеми тощо. Аналіз навчально-педагогічних ситуацій спонукає майбутніх фахівців аналізувати факти та особливості ситуацій у взаємодії, обирати правильну стратегію і захищати її в дискусійній групі. Спираючись на індуктивний та дедуктивний методи розв'язання різноманітних складних ситуацій створюються вигідні умови для набуття й розвитку умінь аналізувати та ухвалювати обґрунтовані рішення в певних ситуаціях, оцінювати альтернативи, вибирати оптимальний варіант, а також складати план його здійснення. Використання на заняттях аналізу навчально-педагогічних ситуацій готує майбутніх соціальних працівників до участі в більш складних формах взаємодії, максимально наближених до професійної діяльності.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, професійна адаптація майбутнього фахівця з соціальної роботи в процесі його професійної підготовки безпосередньо залежить від освітнього підходу, реалізованого у вищому навчальному закладі.

Завдяки розвинутим умінням, які проявилися саме в навчально-педагогічних ситуаціях, порівнювати, аналізувати, виділяти головне, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, бачити аналогію майбутні фахівці стають спроможними приймати адекватні рішення у стандартних і нестандартних ситуаціях певної взаємодії, вносити належні корективи у свою професійну діяльність. У зв'язку з цим, професійна адаптація майбутніх соціальних працівників буде носити лише позитивний характер та не буде відволікати зайвими недоліками від професійної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бербешкіна З. А. Этика социального работника // Теория и практика социальной работы: проблемы, прогнозы, технологии. – М., 2007. – 212 с.
2. Васюта О. І. Вимоги до освітнього стандарту з соціальної роботи згідно Національної рамки кваліфікацій [Електронний ресурс] / Васюта О. І. – Режим доступу: <http://archive.nbuv.gov.ua>.
3. Веретенко Т. Г. Вступ до спеціальності: соціальна педагогіка. Модуль 2: навч. посіб. / Т. Г. Веретенко, О. М. Денисюк. – К.: Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2011. – 124 с.
4. Завадська Л.М. Технології професійної діяльності соціального педагога. Навчальний посібник для ВНЗ / Л.М.Завадська.-К.: Видавничий Дім «Слово», 2008.-240 с.
5. Лукашевич М. П. Соціальна робота: (теорія і практика): підручник / М.П. Лукашевич, Т.В. Семигіна. – К. : Каравела, 2009. – 368 с.
6. Поліщук В. А. Професійна підготовка фахівців соціальної сфери: зарубіжний досвід: посібник / Поліщук В. А. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2003. – 184 с.
7. Троценко Н. Є. Професійне самовдосконалення соціальних працівників у ресурсних центрах: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Троценко Наталія Євгенівна. – Луганськ, 2012. – 243 с.

REFERENCES

1. Berbeshkina, Z. A. (2007). *Etika sotsialnogo pracivnuka*. [Ethics of social worker]. Moscow.

2. Vasyuta, O. I. *Vymohy do osvith'oho standartu z sotsial'noyi roboty z-hidno Natsional'noyi ramky kvalifikatsiy* [Elektronnyy resurs]. *Rezhym dostupu: http://archive.nbuv.gov.ua* [Requirements to the educational standard for social work according to the National Qualifications Framework [Electronic resource]. Access mode: <http://archive.nbuv.gov.ua>.

3. Veretenko, T. H. (2011). *Vstup do spetsial'nosti: sotsial'na pedahohika* [Introduction to the specialty: social pedagogy]. Kyiv.

4. Zavadaska, L.M. (2008). *Tekhnolohii profesiinoi diialnosti sotsialnoho pedahoha*. [Introduction to the specialty: social pedagogy]. Kyiv.

5. Lukashevych, M. P. (2009). *Sotsialna robota: (teoriia i praktyka)* [Pidruchnyk social pedagogy]. Kyiv.

6. Polishchuk, V. A. (2003). *Profesiynna pidhotovka fakhivtsiv sotsial'noyi sfery: zarubizhnyy dosvid* [Professional training of specialists in the social sphere: foreign experience]. Ternopil.

7. Trotsenko, N. YE. (2012). *Profesiynne samovdoskonalennya sotsial'nykh pratsivnykiv u resursnykh tsentrakh* [Professional self-improvement of social workers in resource centers]. Lugansk.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СТРІЛЕЦЬ-БАБЕНКО

Олена

Володимирівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки спеціальної та соціальної освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: дослідження питань застосування навчально-педагогічних ситуацій в процесі підготовки майбутніх фахівців з соціальної роботи.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

STRILETS-BABENKO Olena Volodymyrivna

– Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Pedagogy of Special and Social Education of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

Research interests: research on the application of educational and pedagogical situations in the process of training future specialists in social work.

Стаття надійшла до редакції 11.01.2022 р.

УДК 37.016:003-028.31

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-203-149-153

ФЕДОТОВА Світлана Олександрівна –

кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри методик дошкільної та початкової освіти факультету педагогіки, психології та мистецтв

Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7257-122X>

e-mail: sfedotova2209@gmail.com

МЕТОДИЧНІ ПРИЙОМИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО БАЧЕННЯ У ДОШКІЛЬНИКІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасна дошкільна освіта спрямована на розвиток творчої особистості, на підвищення зацікавленості та

активності дітей-дошкільнят у вихованні та навчанні, на розвиток репродуктивної та творчої уяви (творчого бачення), на формування оціночних суджень, творчого

ставлення до вірша, до його змісту, до персонажів, на розуміння емоцій, що закладені у творі.

Розвиток творчої діяльності на основі прочитаного передбачено Освітньою програмою для дітей-дошкільнят: складання (створення) уявних словесних зорових картин, характеристика персонажів, складання творів-мініатюр про героїв віршованих творів [1].

Важливість читання віршів зумовлена їх високою емоційністю, мелодійністю, ритмікою та пізнавальними можливостями, а також жанровою специфікою, що виявляється передусім у доступності віршів дітям дошкільного віку.

Виразне читання віршів допоможе дитині зрозуміти зміст твору, характер персонажів, мотивацію їх вчинків, досягнути емоційний потенціал твору і почуття героїв. Завдяки виразному читанню дитина сама навчиться передавати свої почуття і краще розуміти почуття інших: дітей і дорослих.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У науково-методичній літературі розглянуто різні аспекти опрацювання вірша: психологічні основи становлення й розвитку мовлення (О. О. Леонтєв, М. І. Жинкін, П. Я. Гальперін, Б. Г. Ананьєв), процес сприймання віршованих творів (Л. С. Виготський, Б. С. Мейлах, П. Я. Якобсон).

Методичні дослідження визначають такі напрями: навчання читання віршованого твору (О. В. Джежелей, М. С. Бібко, Л. В. Живицька); вплив поезії на мовлення дітей (А. П. Усова, Л. І. Фесенко, С. А. Алієва, Н. Н. Насруллаєва, С. А. Литвиненко та ін.); традиційні та інноваційні прийоми з віршем (А. Богущ, Л. Варзацька, Л. В. Живицька, О. Савченко, Л. Фесюкова, Д. Родарі та ін.).

Мета статті – проаналізувати методичні прийоми, що спрямовані на формування творчого бачення у дошкільників.

Виклад основного матеріалу дослідження. Формування навички виразного читання складний процес. Розглянемо деякі особливості формування творчого бачення у дошкільника. Для того щоб дитина змогла виразно прочитати вірш (вір), вона повинна яскраво уявити образи, картини, персонажі, які відтворені автором, правильно зрозуміти зміст вірша та його емоційний потенціал, сформувані своє творче ставлення до твору, до його змісту.

Почнемо із творчого бачення, творчого ставлення і підтексту (смыслового і емоційного).

Творче бачення – результат відчуття і розуміння твору. Це уявні образи, картини, що виникли у читача під впливом читання твору.

Творче ставлення – це оцінка. Аналізуючи твір читець не просто фіксує

наявні факти, характери героїв, а критично сприймає, оцінює їхні дії, вчинки, залежно від свого світогляду і внутрішнього стану. Ставлення читця ґрунтується на авторській оцінці, яка виражена безпосередньо в тексті [3, с. 151 – 153].

Робота над формуванням творчого бачення, творчого ставлення, над розкриттям підтекстів (смыслового та емоційного) – це важливий підготовчий етап у процесі оволодіння навичкою виразного читання віршованого твору дошкільником. Адже без чіткого розуміння змісту тексту, яке базується на розкритті /усвідомленні/ лексичного значення всіх слів, незрозумілих дитині, без уявлення яскравого зорового образу, без сформованої своєї власної творчої оцінки (ставлення) дитина-дошкільник не зможе виразно прочитати твір.

Поезія для дітей тільки на перший погляд елементарна, проста, зауважимо, на перший погляд дорослої людини. Але дитині-дошкільнику складно досягнути її зміст (зрозуміти зміст), відчуті емоції і передати їх голосом, мімікою і жестами. Наприклад, поезія Неоніли Стефурак «Бадяка-Маняка». Чудова, мелозвучна поезія, яка має захоплюючий, інтригуючий сюжет. Для розуміння твору, для розуміння поетичного персонажу важливу роль відіграє назва вірша: «Бадяка-Маняка». Бадяка-Маняка – це химерне прізвище якоїсь невідомої, таємничої істоти, дивної, навіть страшної, тому що її ніхто не бачив: у творі ця істота називається «небачений звір». Набагато страшнішим, навіть жахливим було б прізвище «Бадака-Манака», проте наявність м'яких приголосних [д'], [н'] послаблюють /знижують/ рівень негативних емоцій (тривоги, страху, жаху) у цьому імені.

Вірш складається з двох строф. У першій строфі характеристикою «Бадяки-Маняки» є такі вислови «небачений звір», «живе він у темному лісі, між гір». Бадяка-Маняка – це звір, до того ж небачений, його ніхто і ніколи не бачив, він веде втаємничений спосіб життя, а те, що він живе «у темному лісі, між гір» асоціативно викликає у читача, слухача почуття тривоги, страху, адже «темний ліс» – небезпечний ліс, бо там легко заблукати, там багато хижих тварин, а слова «між гір» додають таку інформацію: звір живе у віддаленому місті, дуже і дуже далеко. Отже, перша строфа малює і створює образ страшного і небезпечного звіра, тому і читати цю частинку потрібно із відповідним почуттям тривоги, страху. Тобто, образ, який виникає в уяві, диктує і певне ставлення до персонажа і передачу /відтворення/ відповідних почуттів (тривоги, страху, небезпеки, жаху).

У другій строфі характеристикою героя є його вчинки: виявляється «для власної втіхи він

лущить горіхи і носить звірятам до нір». Ця строфа малює зовсім інший образ Бадяки-Маняки: він добрий, не злий, не страшний, щедрий, він м'якенький і пухнастий. Новий образ Бадяки потребує іншого ставлення до нього і вияву таких почуттів як радість, задоволення, бажання доторкнутися і погладити це звірятко по м'якенькій хутряній шубці.

Для того щоб діти зрозуміли, побачили цього дивного героя, сформували своє ставлення до нього і виявили відповідні почуття, потрібно вплинути на їхню уяву за допомогою таких питань: *Які почуття у вас виникають, коли ви чуєте слово /ім'я/ Бадяка-Маняка? Вам стає страшно, чи ні? У вірші Бадяка-Маняка називається звіром. Як ви уявляєте цього звіра, якщо його звати Бадяка-Маняка? Цей звір маленький, чи великий? Він пухнастий? Цей звір страшний на вигляд, якщо він живе у «темному лісі, між гір»? А як би цього звіра було звати Бадака-Манака, він був би страшніший за Бадяку-Маняку? Опишіть, який зовні цей звір. Намалюйте його словесний портрет, або олівцями намалюйте. А якщо «для власної втіхи він лущить горіхи і носить звірятам до нір», то який він: добрий чи злий, жадібний чи щедрий? То на кого він більше схожий: на ведмедя /великого, страшного, небезпечного/ чи на білочку /маленьку, пухнасту/?*

Вірш «Робін-Бобін – ненажера» – це переказ (переспів) українською мовою відомої англійської дражнили /пісеньки/ Іваном Малковичем. У переспіві Івана Малкович пісенька вийшла злою, дошкульною, уїдливою і образливою дражнилкою, якою і повинна бути. У вірші створено негативний образ ненажери: він великий, навіть величезний, товстий, неохайний /бо постійно їсть і їсть, хрумає, ковтає, гамає): «з'їв гороху півцентнера, з'їв коня і сім телят, і дванадцять поросят». Цей персонаж гіперболізований. Він такий величезний, що «схрумав кузню, й коваля, і самого короля», і навіть ковтнув міста Лондон і Ліверпуль, згамав триста кораблів і ще й не наївся. Ця сама дражнила у переказах-переспівах Корнія Чуковського і Самуїла Маршака (Корній Чуковський «Барабек», С. Я. Маршак «Робін-Бобін») вийшла набагато делікатнішою і добрішою, адже у Корнія Чуковського Барабек не «згамав», а «скушал», а у Самуїла Маршака Робін «кое-как подкрепился натошак». У перекладі Івана Малкович створено дуже неприємний, гидкий і бридкий образ товстуну-ненажери, що швидко-швидко і безупинно ковтає, хрумає і гамає. Питання для стимуляції творчого бачення (творчої уяви) дітей: *Опишіть, яким ви побачили (уявили) Робіна-Бобіна? Він великий і товстий? Він неохайний? Він брудний, тому*

що він постійно і безупинно багато їсть? Яким ви його побачили, якщо він «ковтає, хрумає, гамає, ковтає людей /коваля, короля/, тварин, кузню, міста, триста кораблів? Які почуття у вас виникли до цього героя?

Чудові зорові картини подає у своїх віршах «Стежка», «Вітер» Дмитро Павличко, завдяки доречному використанню метафори (переносного значення): «Стежка з головою вкрилася травною, і заснула, спить». Ці рядки породжують яскравий образ в уяві дитини, вони бачать стежку, яка заросла густою травною, тому що нею давно ніхто не ходив. Образ стежки, яка вкрилася травною, як ковдрою, і заснула, спить пробуджує фантазію дитини-дошкільника. Питання до дітей: *Якою ви побачили стежку, якщо у творі говориться, що «вона вкрилася травною, і заснула, спить»? Опишіть стежку. А чому стежка спить, як ви вважаєте? Як ви вважаєте, яка пора року описана у вірші? Пофантазуйте, якими рослинами стежка заросла? Які квіти ви побачили, якщо, наприклад, це літня пора року?*

У вірші «Вітер» поет створив чудернацький образ вітру-кульги, розбишаки. «Якось вітер ніс листок, і прикульгував щокрок, і щокрок відпочивав і листок на землю клав». У творі вітер – казковий персонаж. І щоб дитина побачила все те, що відбувається у природі, їй доцільно поставити таке питання: *А що ж відбувається у природі? Яку зорову картинку ви побачили? Чому автор називає вітер кульгою?*

Активному формуванню творчої уяви буде сприяти робота над зображальними засобами, зокрема над порівняннями. У вірші Дмитра Павличка «Осінь», у першій його строфі є пречудове порівняння: «Небеса прозорі, Мов глибінь ріки, Падають, як зорі З явора листки». Питання до дитячої аудиторії: *А чому прозорі небеса автор порівнює з річковою глибиною? Який колір небес ви уявили?*

У другому рядку опадання листків з явора порівнюється з падінням зірок.

Питання до дітей: *А чому листочки явора порівнюються із зорями? А чи бачили ви падіння зірок на небі? Як зірки падають? Давайте поміркуємо, пофантазуємо, а погода яка: вітряна чи ні? Чому ви так вважаєте?*

Відповідь дітей буде правильною, якщо діти наявно побачать листочки явора, а явір – різновид клена. І дійсно, візерунчасті листочки клена дуже схожі на зірки.

Відповідь на друге питання важлива для розуміння дітьми того, яка погода панує у природі. Адже зорі падають на небі швидко, раптово, і шлях їх падіння рівний, чіткий. І якщо листки падають швидко, раптово, вони не кружляють, то погода спокійна, не вітряна.

Як бачимо, талановите, яскраве порівняння допомагає читачу, слухачу захопитися

поетичною мовою твору і зрозуміти, яка погода у природі. А на осінній прогулянці, під час листопаду буде доречно звернути увагу дітей на спостереження того, як же падає листя з дерев на землю у вітряну погоду і безвітряну погоду. І чому листочки явора схожі на зірки?

Надзвичайно дієву роль у формуванні образного бачення у дітей-дошкільників відіграє розуміння підтекстів: смислового та інтонаційного.

Підтекст (смиловий та емоційний) – це той смисл, який розкриває читець за словами автора, ті почуття, прагнення, воля, переконання, які схвилювали автора і читця, і які читець повинен передати слухачеві [3, с. 151-153].

Смиловий підтекст наявний в алегоричних поетичних творах (обов'язково у байках). У ліричних поезіях /віршах/ він реалізується через метафору (слова з переносним значенням). У вірші Ліни Костенко «Пряля» створено метафоричний образ Зими: «Сидить пряля та й пряде – Сніг іде – іде – іде...». Потрібно пояснити дітям, що зима зображена у вигляді прядлі. Сучасна дитина не знає, хто така пряля, як працює пряля, що таке прядка, яка вона та прядка. Доречно у цьому випадку попрацювати з малюнками, картинками, ілюстраціями до цього вірша. Робота за ілюстраціями дозволить дітям уявити прялю, і зрозуміти її працю. Що цікаво, у цій поезії немає вікової характеристики прядлі-зими. На питання: *Якою ви уявили прялю-зиму?* Діти змальовують цей персонаж як немолоду, але й не стару жінку, не сивою бабою: «Жінка вся у білому вбранні, бо вона біла зима і пряде прядиво – сніг. У неї біла шапка, білий шарф, білий козушок, білі чобітки». На питання: *Яку картинку побачили? Де може знаходитися зима, якщо вона пряде своє прядиво-сніг?* Діти відповідають так: Пряля з'являється на небі, на великій білій пухнастій хмарині. Вона сидить за прядкою і зосереджено, не відволікаючись від важливої справи, пряде і пряде сніг. З хмари поступово падає і падає сніг. Він іде повільно, але і невпинно. У творі є такі рядки «Нитка рветься де-не-де, А вона пряде й пряде...». Ці рядки діти пояснюють так: Сніг іде-іде-іде, потім перестає іти, а потім знову іде-іде-іде. Поетесою Зима зображена як турботлива, хазяйновита господиня, Вона прийшла у цей сірий, чорний світ, щоб прикрасити, розфарбувати його у білий колір, прикрасити все навкруги, покрити білим-білим снігом. І тому вона невпинно і зосереджено пряде й пряде.

Емоційний підтекст (емоційний потенціал) закладений у кожному творі: і у віршованому, і в прозовому. Часто емоції передаються у тексті асоціативно, тобто не називаються словами, а іноді і називаються словами, що допомагає

дітям легко їх зрозуміти. Наприклад, у вірші Лідії Повх «Жабка», у першому його рядку є емоційне слово «журилась»: «Журилась під осінь Малесенька жабка». Це слово і створює атмосферу вірша, і підказує дитині, що читати вірш потрібно із почуттям суму. Далі у вірші є такі рядки «Уже потемніла у соняха шапка, І жовтими стали листочки у клена». В цих рядках слова-емоції відсутні. В них відтворена і красива, але разом з тим сумна картинка природи, адже листя жовте, золоте, а шапка у соняха потемніла, тому що почала гнити, гинути, пропадати, і квітку свою розкішну сонях опустив у смутку. Картинка природи ще красива, яскрава, але всі ці ознаки свідчать про поступове вмирання, завмирання у природі.

Робота над словами-емоціями, словами, що асоціативно передають емоції, допоможуть дітям уявити осінню картинку природи, і розфарбувати її у жовто-золотистий колір.

Щоб полегшити дітям визначити емоції, почуття, які закладені у вірші, їм можна підказати назви емоцій. Наприклад, запропонувати такий перелік основних емоцій: *радість, смуток, сум, жаль, гнів, сором, біль, страх, повага, задоволення, захоплення, співчуття, обурення, гордість, ніжність, тривога, протест, лагідність, незадоволення, здивування, вдячність, розчарування, заздрощі, зневага* [4, с. 171], або запропонувати попрацювати із таблицею масок-підказок [2, с. 15].

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, робота над формуванням творчого бачення (творчої уяви), творчого ставлення у дітей-дошкільників дуже важлива і необхідна. Це перший етап у процесі розуміння дитиною віршованого твору, його смислу, емоційного потенціалу. Тільки осягнувши смисл та емоції, побачивши яскраві зорові картини, дитина-дошкільник без сумніву опанує навичкою виразного читання віршованого твору.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років /наук. кер. проекту В. О. Огнев'юк; авт. кол.: Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, Н. І. Богданець-Білокаленко [та інш.]; наук. ред.: Г. В. Беленька, М. А. Машовець; Мін. осв. і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. 304 с.
2. Живицкая Л. В. На уроке и после урока. Дидактический материал по русскому языку: пособие для учителя начальных классов. Кировоград, 2002. 164 с.
3. Капська А.Й. Виразне читання. К.: Вища школа, 1986. 168 с.
4. Сапун Т. М., Почашинська М. О., Канчук В. А. Уроки читання у другому класі: Посібник для вчителя. Тернопіль: Підручники і посібники, 2001. 176 с.

REFERENCES

1. *Dytyna: Osvitnyia prohrama dlya ditey vid dvokh do semy rokiv* (2016). [A Child: Educational Programme for the Children Aged from Two to Seven / the scholastic supervisor of the project: V. O. Ohneviuk; the author's team: H. V. Bielenka, O. L. Bohinich, N. I. Bohdanets-Biloskalenko [and others]; the scholastic editor: H. V. Bielenka, M. A. Mashovets; Ministry of Education and Sciences of Ukraine, B. Hrinchenko Kyiv University]. K.: B. Hrinchenko Kyiv University. 304 s.

2. Zhivitskaya, L. V. (2002). *Na uroke i poslye uroka. Didakticheskiy material po russkomu yazyku: posobiye dlya uchitelya nachalnykh klassov* [At the Lesson and After the Lesson. Didactic Materials in the Russian Language: a Handbook for a Primary School Teacher]. Kirovograd. 164 s.

3. Kaps'ka, A. Y. (1986). *Vyrazne chytannya* [Expressive Reading]. K.: Vyshcha shkola. 168 s.

4. Sapun, T. M., Pochashyns'ka, M. O., Kanchuk, V. A. (2001). *Uroky chytannya u druhomu klasi: Posibnyk dlya vchytelya* [Reading Lessons in the Second Form: Teacher's Handbook]. Ternopol: Textbooks and Handbooks. 2001. 176 s.

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 Central Ukrainian State Pedagogical University.
Наукові інтереси: literature, literature for children, teaching methodology of literary reading.

Стаття надійшла до редакції 12.01.2022 р.

УДК 378.147:630-057.875

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-203-153-160

ХРИК Василь Михайлович –

кандидат сільськогосподарських наук, доцент, завідувач кафедри лісового господарства Білоцерківського національного аграрного університету
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1912-3476>
 e-mail: hvm2020@ukr.net

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЛІСОГОСПОДАРСЬКОЇ ГАЛУЗІ НА ОСНОВІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ ВИРОБНИЧИХ СИТУАЦІЙ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Однією із ключових проблем відірваність вищої освіти від потреб та інтересів ринку праці. Передбачена технологія узгодження поведінки всіх суб'єктів ринкових відносин у процесі якої досягається збалансування попиту та пропозиції на кваліфіковану робочу силу, системну співпрацю роботодавців та закладів освіти, розробки сучасних стандартів вищої освіти, які відповідають кращим європейським і світовим практикам передбачених у новому Законі України «Про вищу освіту» [6]. Тому, практична підготовка студентів є однією із форм організації освітнього процесу та обов'язковою складовою підготовки висококваліфікованого фахівця до майбутньої роботи, забезпечення його конкурентоспроможності.

Дослідження Л. Макодзей [9] показують, що основною причиною гальмування якісного проведення практичних занять із здобувачами

на виробництві є невідповідність об'єктів навчальної практики вимогам робочої програми практики дисципліни «Лісові культури». Тому майбутньому фахівцю необхідний зв'язок із виробництвом, який дасть змогу поєднати практичні навички із їхнім застосуванням на робочих місцях у підприємствах лісової галузі [14].

Аналіз основних досліджень і публікацій. Лісове господарство є однією з важливих складових забезпечення стійкого розвитку людства й екологічної безпеки його життєдіяльності, а також стратегічним напрямком розвитку економіки України. У цьому контексті підвищення рівня професійної підготовки фахівців лісопромислового комплексу набуває фундаментального значення [3]. Проведений аналіз практичної підготовки майбутніх фахівців лісогосподарської галузі у НУБіП України дозволяє С. Виговській та А. Виговському [3, 14] визначити такі принципи організації та проведення практик:

зворотного зв'язку теоретичного навчання й практики – з одного боку, осмислення й застосування студентами на практиці теоретичних знань, здобутих під час вивчення дисциплін, усвідомлення їхньої значимості для успішної професійної діяльності, а з іншого – закріплення при вивченні теоретичних дисциплін та в навчально-дослідницькій роботі емпіричних знань отриманих на практиці; послідовності – поетапне оволодіння комплексом професійних функцій, умінь і навичок; наступності – змістовий взаємозв'язок усіх видів практики, коли засвоєння нового здійснюється на основі досвіду, здобутого студентами на попередніх етапах практичної підготовки; поліфункціональності – одночасне виконання під час практики різних професійних функцій і оволодіння в різних видах практики різними професійними ролями; перманентного включення студента в різноманітні види діяльності – поступове ускладнення завдань різних видів практики, розширення спектра професійних ролей і видів діяльності, у які включається студент, збільшення обсягу й ускладнення змісту діяльності; партнерства – створення під час практики умов, за яких відносини між студентом і керівником практики будуються на пріоритеті довіри й співпраці, що сприяє усвідомлює усвідомленню студента власної значущості у майбутній професійній діяльності; гнучкості – врахування інтересів і потреб як студентів, так і керівників практики у виборі місця її проходження, змісту завдань у межах загальних завдань певного виду практики, тематики практичної й науково-дослідної роботи [2, 3].

З метою покращення практичної складової освітнього процесу здобувачів потрібно врахувати особливості лісгосподарського виробництва, насамперед опанування фаховими компетентностями, які формуються у процесі практичної діяльності внаслідок багаторазового систематичного виконання робіт, які пов'язані з фізичною працею. Під час практичного навчання відбувається систематичне поєднання навчання з продуктивною працею здобувачів, їхнє моральне й естетичне виховання, розумовий і фізичний розвиток [10, 19]. Відтак внаслідок праці з предметами та знаряддями праці здобувач отримує новий досвід, а викладач водночас перевіряє рівень знань майбутнього фахівця [14, 17].

Під час підготовки майбутніх фахівців лісової галузі визначено такі види практики: навчальна, виробнича та науково-дослідна. Останній вид формується для забезпечення безперешкодного виходу майбутнього лісника на ринок праці необхідно підготувати його до динамічних умов виробництва, зокрема

майбутній фахівець лісової галузі повинен бути мобільним, конструктивним, відповідальним й уміти самостійно мислити й приймати виважені рішення. Підготувати такого фахівця можна шляхом розвитку розумових здібностей студентів, формування в них дослідницьких умінь, які дозволятимуть самостійно регулювати процес засвоєння нових знань [3].

Практика студентів у закладах вищої освіти (ЗВО) проводиться на сучасних лісгосподарських підприємствах, міст і послідовність виробничої практики визначається програмою, яка розробляється кафедрою згідно з навчальним планом. Керівництво виробничою практикою покладена на досвідченіших викладачі предметних кафедр, які брали особисто участь у освітньому процесі.

Одним із шляхів реалізації покращення практичної підготовки у процесі навчання студентів є пошук шляхів оптимізації, вироблення засобів активізації практичних умінь і навичок через певні важелі управління (організаційні, мотиваційні та фізіологічні), що є сьогодні актуальними і необхідними. Підвищення ефективності практичної підготовки майбутніх фахівців лісової галузі в сучасних умовах є особливо важливою в умовах дистанційного навчання у зв'язку з поширенням коронавірусної хвороби.

Дослідженнями М.М. Ткача [12] та С. Sellberg, А.С. Wiig, R. Säljö [23] підтверджується, що для проектування достатнього обсягу практичних компетентностей, в умовах освітнього процесу з використанням методики виробничих ситуацій передбачається безперервність і послідовність безперервність її проведення при одержанні потрібного достатнього обсягу практичних знань і умінь, що сприяє закріпленню відповідних компетентностей у майбутніх фахівців [5]. Відповідно до робочих програм, які затверджені Міністерством освіти і науки України, практичне навчання здобувачів Білоцерківського національного аграрного університету складається з двох видів практик: навчальної й виробничої. В університеті проводиться більшість навчальних практик у Навчально-дослідному лісовому господарстві кафедри лісового господарства і на сусідніх лісгосподарських підприємствах керуючись листом Міністерства освіти і науки 1/9-93 «Про практичну підготовку студентів» від 07.02.09 року [8].

Логічним завершенням вивчення з фахової навчальної дисципліни «Лісові культури» та закріплення практичних компетентностей є п'ятиденна навчальна практика, де здобувач отримує практичні навички щодо виконання робіт із розмноження і вирощування деревних рослин. Основною метою такої практики є

формування цілісних практичних компетентностей з подальшим умінням самостійно відтворювати ці знання на виробництві [15]. У цьому контексті особливе значення має прищеплення зацікавленості до майбутньої професії, а також формування естетичного смаку, екологічної свідомості та належного ставлення до природи, відповідно до опитування студентів, що підтверджує думка студентів про необхідність вивчення дисципліни «Лісові культури». З метою отримання практичного досвіду здобувачами під час вибору місця проведення практики варто забезпечити ізолюваність їхнього робочого місця одного від іншого, щоб запобігти нервовому напруженню [8], оскільки на виробництві цьому питанню не приділяється зазвичай належної уваги [10].

Автори статті приєднуються до думки та вважають, що сьогодні в лісівничій освіті виробнича практика є недостатньо методично спроектованою, а аудиторні заняття, хоч проводяться із використанням сучасних комп'ютерів та комп'ютерних мереж, не можуть замінити безпосереднього вивчення технологічного обладнання на виробництві, особливо в умовах дистанційного та змішаного навчання.

Для остаточного закріплення практичних навичок із дисципліни «Лісові культури» проводиться виробнича практика на 3 курсі, яка має на меті узагальнити й систематизувати знання та вміння з обраного фаху та підготовку, якісних матеріалів для написання бакалаврської кваліфікаційної роботи [13]. Тому майбутній фахівець планує проходження виробничої практики на лісгосподарському підприємстві, яке він обрав для майбутнього працевлаштування [11; 13]. Отже, проектування практичного навчання для майбутніх фахівців лісової галузі є актуальним питанням, оскільки вони дають змогу набутти практичних навичок та вмінь максимально наближених до виробничих умов [7, 13].

У процесі проведення досліджень було оцінено та проаналізовано програму практики, оцінено набуті фахові компетентності під час захисту кваліфікаційних бакалаврських робіт, а також ефективність проходження виробничої практики. Згідно аналізу захищених бакалаврів лісового господарства у 2020 році 70 % студентів отримали оцінку «добре» та відмінно», що підтверджує високий рівень загальних і фахові компетентностей майбутніх фахівців лісгосподарської галузі. Також встановлено, що практична складова освітнього процесу майбутніх фахівців лісгосподарської галузі Білоцерківського національного аграрного університету забезпечена на достатньому рівні.

Мета статті полягає в оцінюванні впливу на успішність майбутніх фахівців спеціальності 205 «Лісове господарство» на практичних заняттях при вивченні дисципліни «Лісові культури».

Виклад основного матеріалу дослідження. Для констатувального експерименту було використано робочу програму з фахової навчальної дисципліни «Лісові культури» для здобувачів, які навчаються за освітньою програмою 205 «Лісове господарство».

Експериментальна перевірка використання методики виробничих ситуацій у процесі організації практичних занять була проведена на базі Білоцерківського національного аграрного університету». Участь у ній брали 40 респондентів, які утворили експериментальну (23 особи) і контрольну (17 осіб) групи. Вибір здобувачів охопив 3–4 курси спеціальності «Лісове господарство». Відбиралися для участі в експерименті здобувачі контрольної групи для продовження навчання за традиційною програмою. Здобувачі експериментальної групи отримали перелік тем практичних занять з дисципліни «Лісові культури (розділ Лісові розсадники)» та безпосередньо матеріал для самостійної підготовки до практичних робіт, які пропонувалося розглянути на майбутніх практичних заняттях. Здобувачі мали можливість підготувати запитання з окремих практичних робіт, які виникли у них під час самостійного розгляду матеріалу. Практичне навчання у експериментальній групі проводилося у формі діалогу-обговорення виробничих ситуацій за певною темою. Попередньо було здійснене опитування здобувачів, які взяли участь у констатувальному експерименті, а саме: чи хотіли б ви самостійно розраховувати і планувати власний віртуальний лісовий розсадник, а не вивчати наявні моделі?; чи хотіли б ви систематизувати і обґрунтувати технологічний процес вирощування в розсаднику тих деревно-кущових видів, які вам найбільш цікаві після вивчення інших дисциплін? Чи хотіли б ви пояснити власні висновки та ідеї щодо планування власного віртуального лісового розсадника своїм колегам-здобувачам, відповідаючи водночас на численні питання?

Експериментальну перевірку методики виробничих ситуацій здійснювали по тематиці лісового розсадництва коли під час проведення практичного заняття у процесі якого формувались професійні уміння та навички, оцінювалось застосування відповідних приладів та обладнання: стенди методів вегетативного розмноження деревно-кущових видів; стимулятори коренеутворення; секатори, секатори типу ножиці; секатори для щеплення;

окуліровочні ножі; садові вари та матеріали для ущільнення місць щеплень тощо.

На різних етапах практичного заняття були застосовані такі методи навчання: вправи, інструктаж, візуальна демонстрація і фоторепродукція, робота з літературою тощо. Практичне навчання проводилось за раніше підготовленим планом або навчально-методичною картою: Практичне заняття розпочиналось з організаційної частини, де перевірялась готовність здобувачів до заняття, здійснювався попередній контроль знань, умінь і навичок здобувачів; доводилась мета заняття, проводився вступний інструктаж з техніки безпеки з секаторами.

Для підвищення ефективності навчання необхідне освоєння сучасних форм організації освітнього процесу. Впровадження інноваційних технологій в освіту дають змогу багато в чому полегшити роботу викладача, підвищити у студентів ефективність і якість освіти, а також мотивацію до навчання. Правильно підібрані інноваційні технології, створюють необхідний рівень якості, варіативності, диференціації й індивідуалізації практичного навчання [11].

Активізацію знань і досвіду здобувачів проводимо з метою перевірки теоретичних знань з обраної теми й готуємо їх до самостійної роботи. У процесі бесіди ґрунтуємося на виробничі ситуації, під час яких розглядаємо такі питання: «У відділі розмноження вирощуємо певний вид рослин, детально характеризуємо весь технологічний процес саме для цього виду рослин?», «Згідно з прогнозами синоптиків будуть ранні осінні заморозки, пропонуємо описати дії щодо доглядових заходів за рослинами за цих умов?», «У процесі викопування на реалізацію з шкільного відділення здобувач отримує рослини різного класу якості. Проводимо стандартизацію викопаного садивного матеріалу, складаючи кошторис на вирощену продукцію і програму реалізації рослин різного класу якості?».

Мотивацію навчально-пізнавальної діяльності здобувачів проводимо у вигляді обговорень, ролі та місця теми володіння навчальним матеріалом [1, 14]. Поточну перевірку проводимо під час самостійної роботи здобувачів та надаємо відповідну консультацію. Позитивна динаміка підвищення рівня засвоєння майбутніми фахівцями шляхом використання методики виробничих ситуацій також підтверджена у працях [16], де розглядаються психометричні властивості професійної компетентності та перевіряється рівень засвоєння матеріалу безпосередньо у виробничих умовах.

Низка науковців [17-24]; які досліджували практичне навчання та вплив місця

проходження практичного навчання, зміну успішності здобувачів, пропонують практичні роботи виконувати за допомогою макетних, ілюстраційних матеріалів, демонстраційних зразків, відеоматеріалів. На думку авторів статті, такі унаочнення не можуть замінити основне навчання, яке проводиться на базі практики, де студенти мають можливість виконувати завдання власноруч.

Підводячи підсумки виконаної практичної роботи здобувачами, та коротко аналізуючи виконану роботу, вказуємо на недоліки, відмічаємо роботи виконані на високому рівні, оцінюємо результати роботи. Отже, особливе значення у практичному навчанні майбутніх фахівців лісгосподарської галузі є поглиблення практичних навичок та вмінь з фахових дисциплін, а розглянуті професійні компетентності на основі методики виробничих ситуацій мали на меті оволодіння студентами сучасними методами, формами організації та знаряддями праці в лісгосподарській галузі, формування на базі одержаних у закладі вищої освіти знань, професійних умінь і навичок для прийняття самостійних рішень під роботи в реальних ринкових і виробничих умовах, виховання потреби систематично поновлювати свої знання та творчо їх застосовувати в практичній діяльності.

Під час підбиття підсумків опитування отримали високі результати: 83 % респондентів готові до нововведень і експериментів щодо моделювання і розробки запроєктованого лісового розсадника.

Відповідно до освітньої програми випускники університету мають вміти проектувати, аналізувати виробничі процеси розсадництва. Це досягається у контексті системного підходу під час їхнього навчання фаховим дисциплінам. Практичні заняття здобувачів передбачають безперервність і послідовність їхнього проведення з метою набуття професійних компетентностей – нормативних способів діяльності на різних освітньо-кваліфікаційних рівнях, адже провідними компонентами практичного навчання технічних спеціальностей є способи діяльності: технічний огляд, технологічний процес вирощування рослин, технологія догляду за рослинами, механізація робіт тощо. Описаний підхід передбачав підготовку здобувачів до комплексу практичних занять, де вони б змогли проявити свої знання теоретичної підготовки, а також якості самостійного пошуку розв'язання виробничих питань.

Підсумки початкового контролю знань наведені на рис. 1.

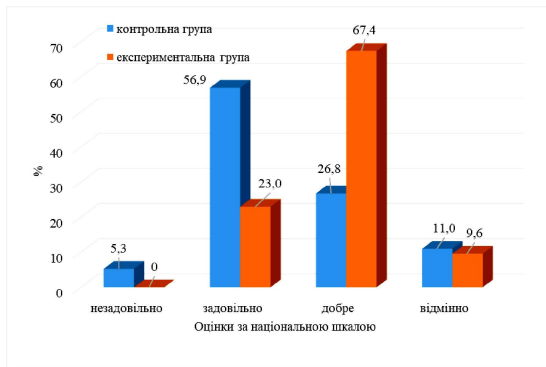


Рисунок 1. Рівень успішності здобувачів експериментальної та контрольної груп після початкового контролю знань, %

Під час початкового контролю знань успішність респондентів змінилася таким чином: в контрольній групі – незадовільних оцінок 5,3 %, задовільних – 56,9 %; добрих – 26,8 % і відмінних – 11,0 %. Зовсім інша ситуація простежується у експериментальній групі, де незадовільні оцінки були відсутні, задовільних – 23,0 %, добрих – 67,4 % та відмінних 9,6 %. Наприкінці проведення I-го етапу експерименту здобувачам пропонувалося зробити власні дослідження підготувавши доповіді, а викладачем проведено проміжний контроль знань здобувачів досліджуваних груп. Підсумки його наведені на рис. 2.

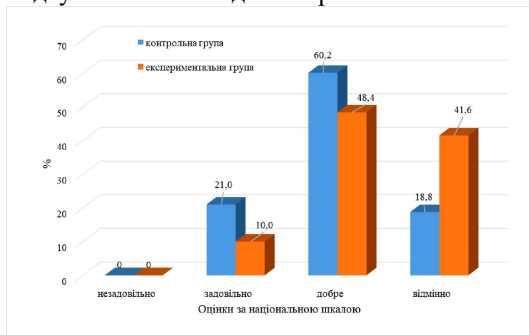


Рисунок 2. Рівень успішності здобувачів експериментальної та контрольної груп після проміжного контролю знань, %

Отже, якість знань та успішність респондентів контрольної та експериментальної групи після проміжного контролю знань зросла у порівнянні із початковим етапом проведення констатувального експерименту (рис. 2). На думку авторів основним важелем цьому послужило те, що практичне навчання здобувачів проводилось на основі методики виробничих ситуацій, з подальшою підготовкою доповіді та її обговорення. Поєднання запропонованих видів занять дало змогу студентам ефективніше опанувати певні теми дисципліни, зокрема щодо особливості технології вирощування рослин. Така необхідність вимагає від здобувача ґрунтовних

умінь і навичок, розуміння завдань, які перед ним ставились.

Після проведення наступного оцінювання за методикою виробничих ситуацій оцінювали успішність в дослідних групах (рис. 3).

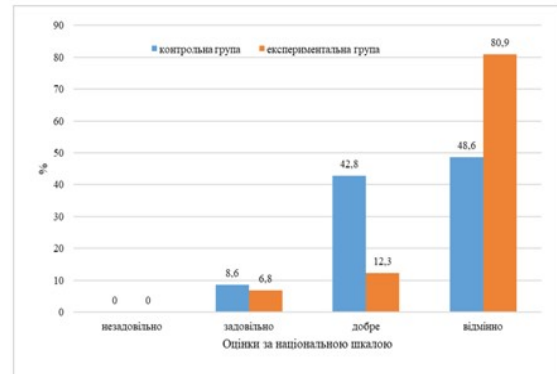


Рисунок 3. Рівень успішності здобувачів експериментальної та контрольної груп після підсумкового контролю знань, %

Як видно із даних рис. 3 рівень успішності здобувачів значно покращився, що доводить ефективність використання методики виробничих ситуацій для проведення практичного навчання майбутніх фахівців лісогосподарської галузі. Це підтверджується низькою часткою незадовільних та задовільних оцінок – 8,6 % та 6,8 %; натомість у контрольній і експериментальній групах задовільних – 8,6 % і 6,8 %; добрих – 42,8 % і 12,3 %; і відмінних – 48,6 % і 80,9 %.

Під час проведення підсумкового контролю знань, що проводився в кінці вивчення тем за 2 модулем. Результати успішності засвоєння практичних фахових знань та вмінь наведено на рис. 4.

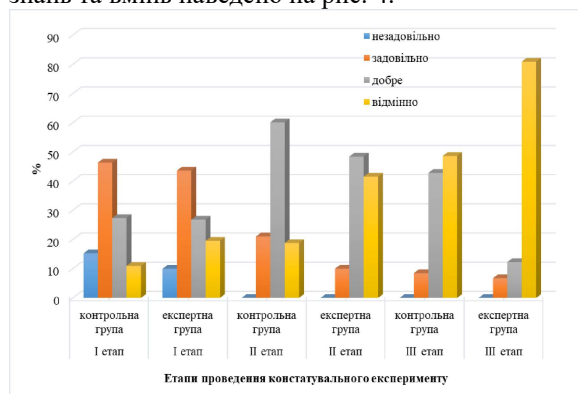


Рисунок 4. Динаміка зміни успішності за час проведення експерименту, %

Згідно з даними на рисунку 4 видно позитивну динаміку зростання показників успішності здобувачів експериментальної групи, яка змінювалась з проведенням I до III етапу констатувального експерименту. З проведених досліджень випливає, що значний вплив запропонованої методики виробничих

ситуацій до проведення практичного навчання покращує рівень успішності здобувачів експериментальної групи удвічі. Наприклад, на I етапі досліджень відмінної успішності досягли лише 11 % здобувачів, натомість після підсумкового контролю відмінної успішності досягли 81 % здобувачів, що у 6 разів більше, ніж при першому (початковому) контролі, тобто всі здобувачі досягнули кінцевої мети вивчення курсу дисципліни «Лісові культури».

Тому пропонуємо такі рекомендації щодо поліпшення якісної складової практичного навчання:

- систематичне і послідовне практичне втілення заздалегідь спроектованого освітнього процесу із застосуванням методики виробничих ситуацій;
- посилення уваги до новітніх методів розмноження деревних рослин;
- при проведенні практичних занять забезпечення поділу академічної групи на підгрупи здобувачів з урахуванням особливостей вивчення дисциплін та техніки безпеки із закріпленням за ними кваліфікованих викладачів;
- проведення регулярного моніторингу оцінки рівня професійної компетентності майбутніх фахівців лісгосподарської галузі;
- передбачення у структурі виробничої практики для студентів та роботодавців можливості вносити позиції до структури звіту виробничої практики;
- передбачення розділу у «Щоденнику з проходження практики» пропозиції і зауваження від здобувачів та установ виробничої практики.

Поєднання успішного опанування матеріалом дисципліни («Лісові культури») з позитивними напрацюваннями методики виробничих ситуацій дозволить активізувати практичне навчання здобувачів у закладах вищої освіти і дозволить перейняти її для інших навчальних фахових дисциплінах.

Висновки та перспективи подальших розвідок наряду. У результаті проведеного експериментального дослідження встановлено, що показники успішності здобувачів експериментальної групи зросли у 6 разів (81 %). Це дозволяє припустити, що застосована методика виробничих ситуацій підтверджує можливість підвищення ефективності результатів у процесі практичного навчання здобувачів під час практичного навчання. Тому під час підсумкового етапу якість знань і успішність контрольної і експериментальної груп зросла, а оцінки респондентів розділились таким чином: добре – 43 % і 12 % відповідно; відмінно – 49% та 81 % відповідно.

У контексті системного підходу під час практичного навчання здобувачів навчальні фахові дисципліни мають базуватись на

безперервності і послідовності їхнього проведення з метою набуття фахових компетентностей в сфері технічних операцій та технологічного процесу вирощування рослин, технологій догляду за ними, механізацією лісгосподарських робіт тощо.

Важливим напрямом удосконалення практичної підготовки здобувачів є забезпечення особистісно розвивального підходу до практичної підготовки, за якого перед здобувачами ставиться виробнича ситуація, яку здобувач вирішує використовуючи набуті теоретичні знання. Розроблена методика виробничих ситуацій в процесі проведення практичних занять з дисципліни «Лісові культури» дає змогу покращити зацікавленість здобувача до навчання, і підвищити його успішність. Практичні завдання доводять здобувачеві, щоб він зрозумів, що виконання поставлених завдань максимально часто дублюється в умовах виробництва, тобто практичне заняття вимагає від здобувача використання усіх теоретичних знань для вирішення конкретних реальних виробничих ситуацій із розсадництва.

Експериментально перевірена методика проведення практичних занять із дисципліни «Лісові культури», дала змогу дослідним шляхом з'ясувати ефективні наслідки її використання в освітньому процесі.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Біда О. А., Орос І. І., Гончарук В. В. Теоретичні основи професійної підготовки майбутніх фахівців лісового господарства: стратегічні цілі забезпечення екологічної стійкості. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2021. № 200. С. 10–13.
2. Виговська С. В., Виговський А. Ю. Теоретико-методичні аспекти активізації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх фахівців лісового господарства під час виконання лабораторних робіт. *Вісник Національного університету оборони України. Зб-к наук. праць*. 2012. Вип. 3 (28). С. 32–35.
3. Виговська С. В., Виговський А. Ю. Практична складова професійної підготовки майбутніх фахівців лісового господарства. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія*. 2014. Вип. 199 (1). С. 68–73.
4. Виговська С. В., Виговський А. Ю. Формування дослідницьких умінь майбутніх фахівців лісового господарства під час лабораторних занять. *Научные труды SWorld*. 2016. Том 4. Вип. 3(44). Івано-Франківськ: Научный мир. С. 19–22.
5. Дуганець В. І. Теорія і практика виробничого навчання майбутніх фахівців аграрно-інженерного напрямку : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2016. 47 с.

6. Закон України «Про освіту» № 2145-VIII від 05.09.2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 14.02.2022).

7. Консультація експертів з питань освіти в галузі лісового господарства Рабат, Марокко, 17–19 жовтня 2001 р. URL: <http://www.fao.org/3/y2993e/y2993e00.htm#TopOfPage> (дата звернення: 14.02.2022).

8. Лист Міністерства освіти і науки 1/9-93 «Про практичну підготовку студентів» від 07.02.09 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/2728/. (дата звернення: 14.02.2022).

9. Макодзей Л. Формування управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господарства: дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Національний університет біоресурсів і природокористування України. К., 2011. 248 с.

10. Мілаєва І. І. Сучасні методи підготовки майбутнього фахівця-аграрія. Удосконалення освітньо-виховного процесу в закладі вищої освіти. 2019. Вип. 22. С. 104–111.

11. Практика спостережень і проведення занять професійного навчання. URL: http://4ua.co.ua/pedagogics/sa3bc69b5c43b88521306d36_1.html. (дата звернення: 14.02.2022).

12. Ткач М. М. Створення освітнього середовища у професійній підготовці бакалаврів лісового і садово-паркового господарства. Інноваційна педагогіка. 2018. Вип. 6. С. 187–191.

13. Хахула В. С., Хрик В. М., Левандовська С. М., Лозінська Т. П., Бойко В. М. Виробнича практика: програма і методичні рекомендації для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 205 «Лісове господарство». Біла Церква. 2019. 33 с.

14. Хрик В. М. Підготовка майбутніх фахівців аграрної галузі до професійної діяльності. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки* (2021). Вип. 199. С. 166–171.

15. Яшник С. В. Організація управлінської практики у майбутніх фахівців лісогосподарської галузі. *Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології»*. 2014. Вип. 3 (54). С. 160–165.

16. Borzelli, D., Gurgone, S., Mezzetti, M., De Pasquale, P., Berger, D.J., Milardi, D., Acri, G., D'Avella, A. (2022). *Adaptation to Virtual Surgeries Across Multiple Practice Sessions Biosystems and Biorobotics*, 28, pp. 563–568. https://doi.org/10.1007/978-3-030-70316-5_90.

17. Hanus-Fajerska, E., Kocot, D., Wiszniewska, A., Koźmińska, A., Muszyńska, E. (2021). Micropropagation and experimental field cultivation of *Pulsatilla turczaninowii* Kryl. et Serg. (Ranunculaceae) *Plant Cell, Tissue and Organ Culture*, 147 (3), pp. 477–489. <https://doi.org/10.1007/s11240-021-02140-0>.

18. Iasechko, M., Iasechko, S., Smyrnova, I. (2021). Aspectos pedagógicos do autodesenvolvimento de alunos de educação a distância na Ucrânia. *Laplage Em Revista*, 7(Extra-B), p. 316–323. <https://doi.org/10.24115/S2446-622020217ExtraB929p.316-323>.

19. Khryk, V., Dushechkina, N., Zozuliak-Sluchyk, R., Antonenko, V., Potashniuk I., & Chaika, Y. (2021). Fundamentação teórica da integração de processos tecnológicos inovadores na atividade educacional. *Laplage Em Revista*, 7(Extra-C), p. 628–635. <https://doi.org/10.24115/S2446-622020217Extra-C1054p.628-635>.

20. Prosen, M., Kvas, A., Bošković, S., Ličen, S. (2021). Cross-cultural adaptation and psychometric evaluation of the Slovenian version of the nurse professional competence scale. *BMC Nursing*, 20 (1), art. no. 142. <https://doi.org/10.1186/s12912-021-00664-6>.

21. Sellberg, C., Lundin, M., Säljö, R. (2021). Assessment in the zone of proximal development: simulator-based competence tests and the dynamic evaluation of knowledge-in-action Classroom Discourse. <https://doi.org/10.1080/19463014.2021.1981957>.

22. Sellberg, C., Viktorielius, M. (2020). From technical and non-technical skills to hybrid minds: Reconceptualizing cognition and learning in semi-automated environments *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 1211 AISC, pp. 191-197. https://doi.org/10.1007/978-3-030-50896-8_29.

23. Sellberg, C., Wiig, A.C., Säljö, R. (2022) Mastering the artful practice of navigation: The situated endorsement of professional competence in post-simulation evaluations *Studies in Educational Evaluation*, 72, art. no. 101111. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2021.101111>.

24. Temu A.B., Kiwia A. (2008). Future forestry education: responding to expanding societal needs. Nairobi Kenya : ICRAF, 23 p.

REFERENCES

1. Bida, O. A., Oros, I. I., Goncharuk, V. V. (2021). *Teoretychni osnovy profesiinoy pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv lisovoho hospodarstva: stratehichni tsili zabezpechennia ekolohichnoi stiiosti* [Theoretical bases of professional training of future forestry specialists: strategic goals of ensuring ecological sustainability]. Kyiv.

2. Vyhovska, S. V., Vyhovskiy, A. Iu. (2012). *Teoretyko-metodychni aspekty aktyvizatsii navchalno-piznavalnoi diialnosti maibutnikh fakhivtsiv lisovoho hospodarstva pid chas vykonannia laboratornykh robot* [Theoretical and methodological aspects of activating the educational and cognitive activities of future forestry specialists during laboratory work]. Kyiv.

3. Vyhovska, S. V., Vyhovskiy, A. Iu. (2014). *Praktychna skladova profesiinoy pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv lisovoho hospodarstva* [Practical component of professional training of future forestry specialists]. Kyiv.

4. Vyhovska, S.V., Vyhovskiy, A.Iu. (2016). *Formuvannia doslidnytskykh umin maibutnikh fakhivtsiv lisovoho hospodarstva pid chas laboratornykh zaniat* [Formation of research skills of future forestry specialists during laboratory classes]. Ivanovo.

5. Duhanets, V. I. (2016). *Teoriia i praktyka vyrobnychoho navchannia maibutnikh fakhivtsiv ahrarno-inzhenernoho napriamu* [Theory and practice of industrial training of future specialists in agricultural engineering]. Ternopil.

6. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» № 2145-VIII vid 05.09.2017. [Law of Ukraine "On Education" № 2145-VIII vid 05.09.2017]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (data zvernennia: 14.02.2022).

7. *Konsultatsiia ekspertiv z pytan osvity v haluzi lisovoho hospodarstva* [Consultation of experts on education in the field of forestry]. URL: <http://www.fao.org/3/y2993e/y2993e00.htm#TopOfPage> (data zvernennia: 14.02.2022).

8. *Lyst Ministerstva osvity i nauky 1/9-93 «Pro praktychnu pidhotovku studentiv» vid 07.02.09 roku* [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu: http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/2728/. (data zvernennia: 14.02.2022). [Letter of the Ministry of Education and Science 1 / 9-93 "On practical training of students" from 07.02.09 [Electronic resource]. Access mode: http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/2728/. (application date: 14.02.2022)].

9. Makodzei, L. (2011). *Formuvannia upravlinskoï kompetentnosti maibutnikh mahistriv lisovoho hospodarstva: dys... kand. ped. nauk: 13.00.04* [Formation of managerial competence of future masters of forestry: dissertation. ped. Science: 13.00.04.]. Kyiv.

10. Milaieva, I. I. (2019). *Suchasni metody pidhotovky maibutnoho fakhivtsia-ahraryia* [Modern methods of training future agricultural specialists]. Kyiv.

11. *Praktyka sposterezhen i provedennia zaniat profesiinoho navchannia*. URL: http://4ua.co.ua/pedagogics/sa3bc69b5c43b88521306d36_1.html. (data zvernennia: 14.02.2022) [Practice of observations and conducting professional training classes. URL: http://4ua.co.ua/pedagogics/sa3bc69b5c43b88521306d36_1.html. (appeal date: 14.02.2022)].

12. Tkach, M. M. (2018). *Stvorennia osvitnoho seredovyshcha u profesiinii pidhotovtsi bakalavriv lisovoho i sadovo-parkovoho hospodarstva* [Creating an educational environment in the professional training of bachelors of forestry and horticulture]. Kyiv.

13. Khakhula V. S., Khryk V. M., Levandovska S. M., Lozinska T. P., Boiko V. M. (2019). *Vyrobnycha praktyka: prohrama i metodychni rekomendatsii dlia zdobuvachiv vyshchoi osvity pershoho (bakalavrskoho) rivnia spetsialnosti 205 «Lisove hospodarstvo»* [Industrial practice: program and methodical recommendations for applicants for higher education of the first (bachelor's) level of specialty 205 "Forestry"]. Bila Tserkva.

14. Khryk, V. M. (2021). *Pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv ahrarnoi haluzi do profesiinoi diialnosti* [Training of future specialists in the agricultural sector for professional activities]. Kropyvnytskyi.

15. Yashnyk, S. V. (2014). *Orhanizatsiia upravlinskoï praktyky u maibutnikh fakhivtsiv lisohospodarskoï haluzi* [Organization of management practice for future specialists in the forestry industry]. Kyiv.

16. Borzelli, D., Gurgone, S., Mezzetti, M., De Pasquale, P., Berger, D.J., Milardi, D., Acri, G.,

D'Avella, A. (2022). *Adaptation to Virtual Surgeries Across Multiple Practice Sessions Biosystems and Biorobotics*, 28, pp. 563–568. https://10.1007/978-3-030-70316-5_90.

17. Hanus-Fajerska, E., Kocot, D., Wiszniewska, A., Koźmińska, A., Muszyńska, E. (2021). Micropropagation and experimental field cultivation of *Pulsatilla turczaninonii* Kryl. et Serg. (Ranunculaceae) *Plant Cell, Tissue and Organ Culture*. 147 (3), P. 477–489.

18. Iasechko, M., Iasechko, S., Smyrnova, I. (2021). Aspectos pedagógicos do autodesenvolvimento de alunos de educação a distância na Ucrânia. *Laplage Em Revista*, 7(Extra-B). P. 316–323.

19. Khryk, V., Dushechkina, N., Zozuliak-Sluchyk, R., Antonenko, V., Potashniuk I., & Chaika, Y. (2021). Fundamentação teórica da integração de processos tecnológicos inovadores na atividade educacional. *Laplage Em Revista*, 7(Extra-C). P. 628–635.

20. Prosen, M., Kvas, A., Bošković, S., Ličen, S. (2021). Cross-cultural adaptation and psychometric evaluation of the Slovenian version of the nurse professional competence scale. *BMC Nursing*. 20 (1). 142.

21. Sellberg, C., Lundin, M., Säljö, R. (2021). Assessment in the zone of proximal development: simulator-based competence tests and the dynamic evaluation of knowledge-in-action Classroom Discourse.

22. Sellberg, C., Viktorielius, M. (2020). From technical and non-technical skills to hybrid minds: Reconceptualizing cognition and learning in semi-automated environments. *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 1211 AISC. P. 191–197.

23. Sellberg, C., Wiig, A. C., Säljö, R. (2022). Mastering the artful practice of navigation: The situated endorsement of professional competence in post-simulation evaluations Studies in Educational Evaluation. 72. no. 101111.

24. Temu, A. B., Kiwia, A. (2008). Future forestry education: responding to expanding societal needs. 23 p.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ХРИК Василь Михайлович – кандидат сільськогосподарських наук, доцент, завідувач кафедри лісового господарства Білоцерківського національного аграрного університету.

Наукові інтереси: підготовка майбутніх фахівців лісового господарства, формування у них готовності до професійної діяльності.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KHRYK Vasyl Mykhailovych – Candidate of Agricultural Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Forestry, Bila Tserkva National Agrarian University.

Circle of scientific interests: training of future forestry specialists, formation of their readiness for professional activity.

Стаття надійшла до редакції 19.01.2022 р.

УДК 378.016:371.134(477):811(07)

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-203-161-164

CHERNIONKOV Yaroslav Olexandrovych –

candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Department of Linguodidactics and Foreign Languages,

Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian

State Pedagogical University, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6598-1581>

e-mail: yarcher78professor@gmail.com

SELF-EDUCATIONAL ACTIVITY OF A FOREIGN LANGUAGES TEACHER AS A FACTOR OF ADAPTATION TO INDIVIDUALIZATION OF PROFESSIONAL TRAINING AT INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

Defining of the problem and the analysis of the last researches and publications. In the era of globalization of all spheres of public life, the problem of motivation in learning foreign languages is becoming extremely important. Nowadays, in connection with the modernization of the system of higher professional education in Ukraine, the requirements for the professional qualities of future specialists in all fields of activity are growing. In addition to their knowledge, professionals must demonstrate a creative approach to solving professional problems through their own activity, individual vision, ability to make non-standard decisions in professional situations, to optimize the production process, develop the ability to independently search for information, analysis and processing. One of the most important qualities of a modern professional is the ability to professional-creative self-development. Professional-creative self-development combines two processes: professional self-development, which is an independent improvement of their own knowledge and skills designed to increase the effectiveness of professional activities, and the development of creative independence.

Self-education is education obtained in the process of independent work, without taking a systematic course in an educational institution. Teacher's self-education is the main form of professional development, which consists in improving knowledge and generalization of pedagogical experience through purposeful independent work on literature and materials concentrated in the methodical office, library or Internet, etc. Self-education is extremely important for foreign languages teacher, because it must be ready for creative activities, the use of new learning technologies in a situation of actualization of foreign language communicative competencies and in the process of quality professional growth [2, P. 115-119].

Personal and professional growth and self-improvement during the whole period of pedagogical activity is an essential condition for successful activity of a teacher. According to A. Markova, the profession of a teacher in any case

is a means of his self-expression and self-realization. Similarly, L. Mitina, studying the personal and professional development of teachers, emphasizes their relationship, and as key factors identifies the need for self-actualization, activity of the individual, his inner environment. S. Nekrasova, considering the self-development of teachers, combines the processes of conscious, purposeful personal and professional improvement, based on the interaction of internally significant and actively creatively perceived external factors aimed at improving professionalism, professionally significant qualities, accumulation of pedagogical skills, experience, knowledge, skills, norms and values. V. Ilchuk, following G. Ball, argues that professional self-development involves self-improvement of certain personality traits, which, in turn, is an indicator of a high level of adaptation to the conditions [3, P. 43-62].

The category of «adaptation» is used in various fields of scientific and humanitarian knowledge, along with the categories of «socialization», «governance», «regulation», «individualization», «integration» and so on. It is emphasized that the phenomena they study are closely related to adaptation. The term «adaptation» in these industries can be used to mean adaptation to environmental conditions. Various aspects of adaptation and its varieties are also pointed out. But a separate analysis of the process of adaptation is often not proposed or carried out (A. Beck, S. Judith, F. Zimbardo, M. Leipe, etc.) [4, P. 22-32].

Professional adaptation is an adaptation to independent work, the effectiveness of which is significantly influenced by proper professional preparation of students for pedagogical activities, professional suitability for it, as well as responsibility, independence, intelligence, help from more experienced colleagues [6, P. 187-194].

The basis of the experimental research were the ideas formulated in the works of domestic and foreign scientists on: self-education (N. Bukhlova, A. Gromtseva, K. Goryainova, O. Shekshuyev, N. Katsinskaya, N. Sidorchuk, I. Shumilova); theoretical and methodological principles of professional training of teachers (M. Bondarenko,

M. Grinyova, T. Kuchay, M. Mazurok, M. Marina, J. Moskalyova, O. Mukoviz, O. Tadeusz, G. Tverdokhlib, J. Richards (J. Richards), T. Rodgers); professional self-development and self-realization of specialists (I. Grabovets, T. Kalugina, M. Rogozina, A. Smolyuk, V. Fritsyuk). V. Bezlyudna, N. Bidyuk, V. Bosa, O. Gladka, V. Dyomina, V. Kalinin, A. Nedilko, T. Nesvirska, and O. Osova studied the theoretical and methodological principles of training future foreign language teachers. Scientific and practical value are fundamental studies on the study of the concept of «self-educational competence», its nature and essence K. Abulkhanova-Slavskaya, L. Adaryukova, V. Andreeva, L. Bilousova, O. Vakhovska, N. Vyshnevskaya, A. Dobryden, N. Dovmantovych, T. Ivashkova, N. Ilinitska, O. Kiselyova, N. Kovalenko, M. Olkhovska, I. Preobrazhenska, O. Fomina, O. Shcholak. Accumulated knowledge on the formation of self-educational competence of foreign language teachers is understood and generalized in the works of such scientists as M. Bondarenko, E. Gromov, S. Zaskaleta, G. Kremin, S. Martynenko, L. Khalzakova, N. Chernihiv; competency paradigm and professional training of foreign language teachers V. Barkasi, N. Bibik, O. Bigich, I. Bim, M. Varghese, D. Enright, D. Kozulin, N. Mykytenko, S. Nikolaeva, J. Richards (J. Richards), W. Helsper (W. Helsper). The study of the problem of adaptation is not new in psychological and pedagogical science. For example, psychophysiological aspects of adaptation were studied by P. Anokhin, O. Kvakina, T. Kuzmenko, I. Pavlov, etc., psychological – P. Halperin, V. Demchenko, S. Kulik, R. Nemov, O. Solodukhova, etc. pedagogical – S. Gura, T. Kukharchuk, V. Streltsova, N. Shevchenko and others. Professional adaptation has also been the subject of research by many scientists (L. Baibekov, T. Belan, T. Vorobyova, O. Galus, P. Zhiltsov, V. Kirichenko, Y. Kretska, O. Luchenko, I. Luchentsov, L. Mitina, O. Moroz, O. Udalov, M. Shepel and others).

At the same time, there is a lack of research in the scientific-pedagogical literature focused on the self-educational activities of future foreign languages teacher in the process of adapting to the individualization of professional training at the Institutions of High Education.

The purpose of writing the article is:

– to analyze the conceptual role and qualitative impact of self-educational activity of foreign languages teacher as a factor of adaptation to individualization of professional training;

– to analyze the essence of the concepts of «self-education», «foreign languages teacher's self-education», «adaptation», «professional training», «individualization»;

– to investigate theoretical and practical conceptual foundations of the studied theme at the Institutions of High Education.

The main material of the study. One of the current problems of methods of teaching foreign languages is the orientation of the educational process on the active independent work of students. Independent work is included by modern methodologists in the content of foreign language teaching and is considered as an integral part of the whole system of work on the language, which is part of the classroom, optional and extracurricular activities. Properly and effectively organized independent work solves a very important aspect of communication – more perfect, linguistically competent functioning of language, because during independent work the component of conscious mastering of rules of formation and normative use of language prevails.

In our professional activity of a foreign language teacher we define *self-educational activity* as: internal, conscious, purposeful process of personal improvement and professional growth of future teachers of philology in foreign languages based on the processes of self-knowledge, self-education, self-control and self-realization. We believe that «self»-processes allow individuals to achieve a productive result in the training process through the development of psychological and pedagogical qualities of a foreign language teacher: leadership, motivation, teaching style, psycho-emotional state of the teacher, self-esteem and ability to reflect, communication style.

The self-educational activity of a foreign languages teacher in the experimental environment of an educational institution is considered productive. It is characterized by creative initiative, pedagogical search, development of pedagogical skills, motivation of self-education, interest in the results of their activities. The algorithm of self-education of a foreign languages teacher can be represented as follows: definition of the problem topic; self-analysis of available knowledge and skills; pedagogical reflection; design and forecasting of self-educational activities; determination of expected results; consistent and systematic self-educational activities; performance. Self-educational activity of a foreign languages teacher can be effective when it is clearly planned, the program is developed, planning and step-by-step self-educational activity is carried out.

We agree with the opinion of most researchers that the effectiveness of the organization of self-educational activities depends on the information support of this process. It is necessary to manage self-educational work of students on the basis of methodical instructions and special didactic materials. Teachers need to design, stimulate and support students' desire to acquire new knowledge and skills, their spiritual

growth, readiness for professional activity, to form in future teachers a conscious attitude to professional self-education and continuous training in the process of individualization of training.

According to the dissertation research of scientist Bezlyudna V.V. «the fourth period of *professional training of foreign language teacher* (2005-2016) was marked by such *positive trends* - a significant expansion of regional and cultural aspects of training future teachers, unification and standardization of curricula; increasing the number of hours for independent work; use of information and communication technologies for learning a foreign language; introduction of innovative pedagogical technologies in the educational process of higher educational institutions; *contradictory trends* are observed at the level of distance education: disadvantages – this form of learning is indirect telecommunication «teacher – student» and limits the possibilities of their interpersonal interaction, advantages – facilitates preparation for practical classes, involves maximum activation of independent work of students at higher education it is especially important, given the importance for the future specialist of the ability to independently organize their own cognitive activities» [1].

«*The individualization of professional training of a future foreign language teacher* has been defined as a complex, multidimensional, multicomponent and multilevel concept that we consider from the perspectives of the educational triad: pedagogy, psychology and foreign language. It is characterized by a specially created environment with appropriate conditions and is based on specific approaches». The author described the «digitalization of teaching foreign languages as a process of transformation of all the processes of teaching and studying foreign languages into the mainstream of digital implementation of educational processes: e-learning guides, e-educational manuals, e-methods and foreign language learning tools, DVD-materials, audio materials, electronic vocabularies and the creation of a university network in the future» [7, P. 48-63.]

Professional training of future foreign languages teacher involves the use of interactive learning technologies, which involves the interaction of students with group mates, teachers, and joint activities in the classroom (based on the developed Internet resource); modular technologies that provide individualization of training, individual pace of progress in the program; helps to strengthen positive motivation; information and communication technologies that provide students with the necessary level of knowledge, ability to analyze, compare, summarize, process material, find the necessary information, connect it with the research issues; project technologies, provided for the organization

of the learning process, in which students acquire knowledge and skills in the planning and implementation of practical tasks - projects that are gradually becoming more complex and can be built on the principles of competition and cooperation. Work in pairs or microgroups is realized in the process of preparation of conferences, forums; when using the method of «brainstorming»; the method of «case study», «business game», which may involve working with the creative achievements of writers and poets; preparation and holding of reading evenings, conferences, defense of projects, etc. Creating a situation of success is the main task of the teacher in the implementation of selected pedagogical technologies, which guarantees effectiveness in achieving the planned [5, P. 345-351].

In our opinion, self-educational activity in the process of adaptation to the individualization of professional training of future foreign languages teacher is a process characterized by: multifunctionality and multi-activity of a teacher who implements advanced pedagogical-methodological experience, forms own experience, creates new didactic sources of information (educational-methodical complexes, methodical manuals, monographs, electronic teaching aids); multi-vector training of future foreign languages teacher and creating a model of individualized learning trajectory (independent and self-developing activities – group work on a foreign language; writing abstracts, articles and participation in national and international conferences on foreign languages; academic mobility and grant activities; internships abroad).

Conclusions and prospects for further researches. Therefore, the implementation of the system of self-educational activity in the process of individualization of professional training of future foreign languages teacher will maximize the continuous studying of modern high education students and achieve high performance. We understand that our observation is only part of the research program we have created for this issue. Further studies we see in the further analysis of the practical-methodical system of self-education in the process of professional training of future foreign languages teacher.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Безлюдна В.В. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах України (1948–2016 рр.) / Віта Валеріївна Безлюдна. – Дис.докт.пед.наук. – 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки та 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Рівне, 2018. – 514 с.
2. Западинська Ірина. Самоосвіта викладача іноземних мов в умовах інформатизації сучасного суспільства / Ірина Западинська. – Дрогобич: Молодь і ринок №7 (174), 2019. С.115-119.

3. Нечипоренко М.А. Формування готовності майбутніх учителів іноземних мов до професійно-особистісного саморозвитку / Марія Анатоліївна Нечипоренко. – Дис.канд.пед.наук. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Вінниця-Тернопіль, 2019. – 290 с.

4. Ніколаско С. Проблема професійної адаптації викладача-початківця до роботи у вищому навчальному закладі / Світлана Ніколаско – Світогляд-Філософія-Релігія. Вип. 5. Суми: ДВНЗ «УАБС НБ». – 2014. – 186 с. С. 22–32.

5. Халабузар О.А. Інноваційні педагогічні технології у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови / Оксана Анатоліївна Халабузар. – Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. – 2015. – Випуск 3. – С. 345-351.

6. Шалівська Юлія. Проблема професійної адаптації молодих педагогів у наукових дослідженнях / Юлія Шалівська. – Рівне: Інноватика у вихованні. Випуск 11. Том 2. 2020.– С. 187-194.

7. Chernionkov Yaroslav. The Digitalization of the Educational Pprocess as a Qualitative Characteristic of the Individualization of a Future Teacher of Foreign Languages' Professional Training / Yaroslav Chernionkov. – Kharkiv: Astraea, Vol. 1, № 1, 2020. – P. 48-63.

REFERENCES

1. Bezliudna, V.V. (2018). *Teoriia i praktyka profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv inozemnykh mov u vyshchyykh pedahohichnykh navchalnykh zakladakh Ukrainy (1948–2016 rr.)* [Theory and practice of professional training of future teachers of foreign languages in higher pedagogical educational institutions of Ukraine (1948–2016)]. Rivne.

2. Zapadynska, Iryna (2019). *Samoosvita vykladacha inozemnykh mov v umovakh informatyzatsii suchasnoho suspilstva* [Self-education of a foreign language teacher in the conditions of informatization of modern society]. Drogobych.

3. Nychyporenko, M.A. (2019). *Formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv inozemnykh mov do profesiino-osobystisnoho samorozvytku* [Formation of readiness of future teachers of foreign languages for

professional and personal self-development]. Vinnytsya-Ternopil.

4. Nikolaienko, S. (2014). *Problema profesiinoi adaptatsii vykladacha-pochatkivtsia do roboty u vyshchomu navchalnomu zakladi* [The problem of professional adaptation of a novice teacher to work in higher education]. Sumy.

5. Khalabuzar, O.A. (2015). *Innovatsiini pedahohichni tekhnologii u fakhovii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv inozemnoi movy* [Innovative pedagogical technologies in the professional training of future foreign language teachers]. Berdyansk.

6. Shalivska, Y. (2020). *Problema profesiinoi adaptatsii molodykh pedahohiv u naukovykh doslidzhenniakh* [The problem of professional adaptation of young teachers in research]. Rivne.

7. Chernionkov, Y. (2020). [The Digitalization of the Educational Pprocess as a Qualitative Characteristic of the Individualization of a Future Teacher of Foreign Languages' Professional Training]. Kropyvnytskyi.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЧЕРНЬОНКОВ Ярослав Олександрович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри лінгводидактики та іноземних мов Центрального державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: процеси індивідуалізації підготовки майбутніх учителів іноземних мов, методи навчання іноземних мов на нелінгвістичних факультетах, формування майбутніх вчителів іноземних мов.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

CHERNIONKOV Yaroslav Olexandrovych – Ph.D, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Linguodidactics and Foreign Languages Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University;

Circle of scientific interests: processes of individualization of training future teachers of foreign languages; methods of teaching foreign languages at the non-linguistic faculties; formation of future teachers of foreign languages.

Стаття надійшла до редакції 13.01.2022 р.

УДК 371.134:373.3:504

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-203-164-171

ХРОЛЕНКО Марина Володимирівна –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики викладання природничих дисциплін, докторант Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2118-1977>
e-mail: marina.khrolenko@gmail.com

ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Постановка і обґрунтування актуальності проблеми. В основі концепції формування екологічної компетентності

майбутніх учителів біології лежать загальнопедагогічні та специфічні принципи, які є нормативними орієнтирами, засадничими

основами для організації та здійснення процесу фахової підготовки здобувачів вищої освіти. Ефективність упровадження системи формування екокомпетентності студентів досягається завдяки чіткої відповідності обраних принципів і підходів до процесу підготовки майбутніх педагогів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

На дослідження загальних принципів навчання спрямували свої наукові пошуки Ю. Бабанський, В. Галузинський, М. Євтух, І. Зязюн, А. Кузьмінський, Н. Мойсеюк, В. Омеляненко, В. Онищук, О. Савченко, М. Скаткін, В. Ягупов та ін.

Окремі аспекти, які так чи інакше стосуються спеціальних принципів фахової підготовки майбутніх учителів біології, є предметом дослідження низки науковців: Н. Баюрко, М. Білянської, О. Блашкової, В. Гончарука, Н. Грицай, І. Кореневої, Я. Логвінової, Т. Миронюк, О. Молчанюк, О. Пташенчук, Р. Романюк, Л. Соловей, Ю. Солоної, І. Сяської, Л. Титаренко, І. Фурси, Ю. Шапрана, І. Шмиголь та ін.

Аналіз підходів до визначення специфічних принципів професійної підготовки майбутніх учителів біології дає підстави стверджувати, що серед учених немає одностайної думки щодо кількості принципів, їх поєднання. Науковці по-різному визначають основні принципи у розрізі проблеми дослідження, але всі вони спрямовані на успішне досягнення мети освітнього процесу – формування ключових і фахових компетентностей здобувачів вищої освіти та досягнення програмних результатів навчання.

Метою статті є аналіз сучасних підходів до визначення принципів фахової підготовки майбутніх учителів біології та виокремлення загальних і специфічних принципів формування екологічної компетентності здобувачів вищої освіти зазначеної кваліфікації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Принципи виходять з фундаментальних закономірностей навчання, віддзеркалюють теоретичні підходи до організації та здійснення освітнього процесу. Вони являють собою вихідні положення, вказівки, норми, які визначають спосіб досягнення певної мети, спрямовують процес пізнання, виступають теоретичним підґрунтям практичної діяльності. Для успішної реалізації поставлених завдань, досягнення мети дослідження принципи повинні являти собою певну систему, взаємодоповнюючи і зумовлюючи один одного.

У філософії принцип потрактовано як вихідне теоретико-методологічне положення, яке лежить в основі певного знання і визначає спосіб його побудови; у цьому сенсі уся

сукупність цього знання постає як розкриття принципів [17, с. 129]; засадове положення певної наукової галузі, теорії, вчення [24, с. 187].

Психологічна наука робить акцент на зв'язок принципів з діяльністю і визначає їх як керівну ідею, основне правило діяльності, вихідне положення якої-небудь теорії, вчення і т. д. [15; 26].

У педагогіці принцип витлумачується як:

– керівна ідея, вимога, вихідне положення, що впливає із встановлених закономірностей навчально-виховного процесу та визначає його загальну спрямованість і ефективність; система основних вимог до навчально-виховного процесу, дотримання яких дає змогу ефективно розв'язувати проблеми навчання і виховання» [21, с. 312];

– основне вихідне положення теорії навчання; вихідне положення, що впливає із закономірностей виховання й визначає загальне спрямування виховного процесу, основна вимога до його змісту, методики та організації [6, с. 270];

– правило, що виникло в результаті об'єктивно осмисленого досвіду; тобто головні положення, що визначають і підхід до проблеми, і методику одержання емпіричних та наукових фактів, і їхній аналіз [20, с. 149];

– основне положення, що визначає структуру, організаційні форми і методи освітнього процесу згідно з його загальними цілями та закономірностями; у принципах дидактики знаходять своє відображення нормативні основи навчання [4, с. 74];

– найабстрактніше визначення ідеї (початкова форма систематизації); правило, що виникає у результаті суб'єктивно обдуманого досвіду людей [3, с. 36];

– інструментальне, висвітлене в категоріях діяльності вираження педагогічної концепції; методичне відображення законів і закономірностей; знання про цілі, сутність, зміст, структуру навчання, виражене у формі, що дозволяє використовувати їх як регулятивні норми практики [10, с. 35].

В «Енциклопедії освіти» принципи освіти розглядаються як вихідні положення, що визначають побудову, функціонування та розвиток системи освіти в Україні. Вітчизняна педагогічна наука розкриває систему дидактичних принципів, виходячи з наукового розуміння суті виховання і навчання. Ця система ґрунтується на дев'яти принципах, а саме: єдності освітньої, розвивальної та виховної функцій навчання; науковості змісту і методів навчання; систематичності та послідовності; міцності знань; доступності; свідомості й активності учнів; наочності; зв'язку навчання з практикою; індивідуалізації [9, с. 713–714].

Погоджуємося з С. Гончаренко, що принципи і вимоги дослідницької діяльності надають практиці науково обґрунтовані орієнтири. На відміну від вимоги, принцип є обов'язковим для виконання, має більш узагальнений характер і більш глибоке і розгорнуте наукове обґрунтування. Вимоги ж, виходячи з принципів, мають здебільшого ситуаційну обумовленість і можуть застосовуватися не для всіх ситуацій у певній сфері, не потребують глибокого обґрунтування в теоретичному плані [5, с. 73].

Під принципами формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології ми розуміємо найбільш загальні вихідні положення, що визначають стратегічні шляхи і тактику здійснення процесу фахової підготовки здобувачів вищої освіти зазначеної вище кваліфікації з метою формування досліджуваної якості особистості.

Поділяємо думку З. Курлянд та інших науковців, що визначаючи систему принципів дидактики вищої школи, необхідно зважати на такі позиції:

1) навчання у вищій школі поєднується з науковими дослідженнями;

2) дидактичний важіль навчання у ЗВО визначають, ґрунтуючись на філософській рефлексії, діалектиці безперервності та дискретності, єдності кількісних та якісних показників у процесах розвитку здобувачів;

3) на формування майбутнього фахівця, на становлення його особистості впливають не лише навчання та програмовий зміст освіти, а й інтелектуальнотворча діяльність і самоосвіта студента [16, с. 109].

Відмітимо, що уся сукупність принципів формування екокомпетентності студентів розглядається нами з позиції професійної діяльності майбутніх учителів біології. У процесі визначення стратегічних шляхів і тактики процесу формування досліджуваної якості особистості ми послуговувались як загальнодидактичними, так і спеціальними принципами.

До загальнодидактичних принципів, які є засадовими у процесі формування екологічної компетентності майбутніх педагогів, ми відносимо: науковості, систематичності й послідовності, єдності свідомості та діяльності, активності й самостійності, зв'язку навчання з практичною діяльністю, реаліями життя.

Якщо загальні принципи стосуються всієї професійної підготовки майбутніх учителів біології, то специфічні – безпосередньо формування екологічної компетентності здобувачів вищої освіти цієї спеціальності.

Так, І. Коренева виокремила специфічні принципи підготовки майбутніх учителів біології до реалізації функцій освіти для сталого розвитку з опертям на зміст основних

принципів сталого розвитку. Запропонований вченою перелік містить принципи: системного підходу; активності, солідарності; соціальної справедливості; інтеграції екологічних знань у всі сфери діяльності; краєзнавчий; соціальної відповідальності; обережності й запобігання [11, с. 162]. Поділяємо думку І. Кореневої, що ці принципи спрямовані на імplementацію ідеї сталого розвитку в професійну підготовку майбутніх педагогів, відображають специфіку освіти для сталого розвитку.

І. Сяська, досліджуючи проблему формування екологічної компетентності майбутніх учителів природничих наук, узагальнила і систематизувала принципи, які першою чергою спрямовують освітній процес на підготовку майбутніх педагогів, здатних реалізовувати ідеї сталого розвитку в процесі навчання і виховання учнів у закладах загальної середньої освіти. У ієрархічній системі принципів, яка запропонована дослідницею, перший рівень посідають фундаментальні педагогічні принципи культуровідповідності й природовідповідності, другий – загальнопедагогічні (дидактичні) принципи і на третьому рівні знаходяться специфічні принципи.

Доцільним, на нашу думку, є поєднання принципів реалізації компетентного підходу (гуманізації та демократизації освітнього процесу; неперервності професійної педагогічної освіти; варіативності; міждисциплінарності; опори на провідні ідеї науки, техніки, інформаційних технологій та інтеграції науки та практики; соціально-ціннісної спрямованості педагогічної діяльності вчителя) та принципів екологічної освіти та виховання (системності й неперервності; цілісності та інтегративності, взаємозв'язку локального, регіонального й глобального) які перегуковуються із загальнодидактичними принципами [22]. Такий підхід дав змогу передовсім розставити акценти у процесі формування саме екологічної компетентності майбутніх учителів природничих дисциплін.

Заслужують також на увагу обґрунтовані І. Сяською суто специфічні принципи формування досліджуваної якості здобувачів вищої освіти: єдності змісту і завдань екологічної освіти та виховання, трансдисциплінарності екологічного знання, екологічної профілізації екологічної підготовки [22, с. 158-159]. Вважаємо, що саме ця група принципів найбільш повно відповідає специфіки освітнього процесу в ЗВО, спрямованого на формування екологічної компетентності майбутніх учителів природничих дисциплін.

Інший підхід до визначення принципів професійної підготовки майбутніх педагогів пропонує Р. Романюк. Науковиця,

досліджуючи теоретичні і методичні засади підготовки вчителів біології до профільного навчання учнів, виокремлює такі групи принципів:

1) загальнодидактичні (послідовності, системності, науковості, фундаменталізації і систематизації знань, реалізації міжпредметних зв'язків, доступності, наочності, зв'язку теорії з практикою);

2) андрагогічні (самостійності та свідомості навчання, саморефлексії; єдності навчальної, професійної, методичної і наукової діяльності; суб'єкт - суб'єктної організації навчання);

3) конкретно-методичні (професійної спрямованості, індивідуалізації, природовідповідності, диференціації та варіативності, наступності і неперервності, компетентнісної спрямованості, інноваційності) [19, с. 227].

Зауважимо, що такий поділ принципів є основою для формування спеціалізованої профільно зорієнтованої компетентності майбутніх учителів біології профільної школи.

До специфічних принципів підготовки майбутніх учителів біології до еколого-педагогічної діяльності у закладах загальної середньої освіти М. Білянська відносить: гнучкості, прогностичності, сучасності, краєзнавчий принцип, взаємодоповнюваності еколого-педагогічної та професійної діяльності. Запропонований перелік науковиця увірзує принципом етнокультурної вимірності, емоційної цінності, вмотивованості, самоорганізованості та саморозвитку [2, с. 240]. Нам імонує позиція вченої щодо важливої ролі еколого-культурної спадщини українського народу, чуттєвої сфери особистості, позитивної мотивації та індивідуально-особистісних якостей здобувачів вищої освіти у процесі їх підготовки до еколого-педагогічної діяльності у ЗЗСО.

О. Молчанюк вірізняє такі специфічні принципи виховання ціннісного ставлення майбутніх учителів біології до природи: послідовність навчання у процесі екологопрофесійної підготовки; єдність теорії та практики; формування в майбутніх фахівців індивідуальних основ взаємодії з природою; розвиток творчої індивідуальності здобувачів вищої освіти; моделювання; принцип єдності навчальної та виховної діяльності; інтеграція освітніх дисциплін [14, с. 200].

Цілкою поділяємо висновки, зроблені авторкою стосовного того, що зазначені вище принципи обумовлюють процес фахової підготовки майбутніх педагогів з таких позицій: розширення професійнодіяльнісного й екологічного простору особистості; обґрунтування сучасних методів і підходів та пошук нових науково-обґрунтованих способів взаємодії з природою на основі ціннісного

ставлення до неї у процесі освітньої діяльності; розширення індивідуалізації виховного процесу на основі обліку специфічних особистісних якостей та особливостей [14, с. 199-200].

Н. Грицай характеризує засадничі принципи, які визначають загальну стратегію методичної підготовки майбутніх учителів біології, як-от: принцип науковості, принцип професійної спрямованості, принцип інтегративності, принцип узгодженості, принцип зв'язку теорії і практики, принцип свідомості та активності, принцип систематичності та послідовності, принцип посилення творчої спрямованості методичної підготовки, принцип варіативності, принцип інноваційності, принцип суб'єктності [7, с. 144]. Науковиця представляє їх у вигляді системи, в якій принципи взаємозв'язані, обумовлюють один одного і слугують теоретико-методологічним орієнтиром для побудови авторської моделі методичної підготовки майбутніх педагогів.

Н. Баюрко стверджує, що у підготовці майбутніх учителів біології до розвитку екологічної компетентності учнів основної школи важливим є дотримання таких принципів: системності, систематичності, неперервності, орієнтації на ідеї цілісності природи, універсальності зв'язків природних компонентів, міждисциплінарності [1, с. 131].

З огляду на предмет дослідження наголошуємо, що важливе місце у процесі фахової підготовки майбутніх педагогів посідають принципи екологічної освіти та виховання, які спрямовують освітній процес на формування екологічної свідомості, екологічного мислення, екологічної позиції, екологічно доцільної поведінки в довкіллі, екологічної культури, екологічного світогляду. Серед специфічних принципів екологічної освіти та виховання в Україні найбільшого поширення набули:

- всезагальності, неперервності й наступності (забезпечує охоплення екологічною освітою та вихованням усіх верств населення через єдність ланок освіти України; узгодження зусиль різних установ, міністерств, відомств, громадських об'єднань; забезпечує умови, коли здобуті знання і досвід базуються на раніше засвоєних і водночас є основою для наступних, що, зрештою, сприяє розвитку екологічної культури та компетентності протягом усього життя людини);

- варіативності (забезпечує кожному можливість вибору рівня, змісту, темпу, форми екологічної освіти відповідно до вимог суспільства, особистісних здібностей і нахилів);

- системності й цілісності (відображає цілісність навколишнього середовища і забезпечує формування у здобувачів освіти

розуміння єдності довкілля, взаємозумовленості його процесів, нерозривного зв'язку людини й природи);

– міждисциплінарності (зумовлюється характером сучасної екології як синтетичної науки та сфери практичної діяльності людини; цей принцип реалізується в практиці освітнього процесу за допомогою міжпредметного підходу, який полягає в узгодженому використанні освітнього й виховного потенціалу всіх навчальних предметів, позаурочної роботи, самоосвіти та інших форм освіти з метою формування екологічної компетентності особистості);

– особистісної орієнтованості (екологічна освіта набуває особистісної орієнтованості за умов відповідності педагогічного впливу психологічному механізму формування цінностей особистості; забезпечення впливу змісту й технологій не тільки на когнітивну, а й на емоційно-вольову, діяльну сфери особистості; диференціації педагогічного впливу з урахуванням вікових, типологічних та індивідуальних особливостей здобувачів);

– єдності локального, регіонального й глобального підходів (забезпечує ознайомлення з проблемами навколишнього середовища різного рівня і практичну участь у розв'язанні екологічних проблем найближчого оточення);

– практичної спрямованості (передбачає вирішення конкретних проблем довкілля, набуття певних побутових і професійних екологічних умінь і навичок, їх розвиток і практичну реалізацію у відповідних умовах) [18, с. 15].

Наголосимо, що ми визначаємо специфічні принципи формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології, виходячи із синергетичного зв'язку принципів професійної освіти, принципів компетентнісного підходу та принципів екологічної освіти та виховання, які мають точки перетину за окремими позиціями.

Специфічні принципи формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології виокремлені нами з урахуванням змісту, структури та функцій екокомпетентності, методологічних підходів до її формування і дозволять адекватно добрати практичний інструментарій у процесі реалізації експериментальної педагогічної системи. Вважаємо за необхідне деталізувати їх з огляду на специфіку предмета дослідження.

Принцип міждисциплінарної інтеграції знань. У формуванні екологічної компетентності майбутніх учителів біології доцільно використовувати потенціал всіх освітніх компонентів як циклу загальної, так і професійної підготовки освітньо-професійної програми. Зауважимо, що інтегруючи функцію виконують природничі науки, які забезпечують

інтеграцію знань по відношенню до відповідних наук, які історично виділились з них, а саме біологія та екологія. Ми розглядаємо міждисциплінарні зв'язки як джерело інтеграції.

Міждисциплінарна інтеграція змінює пріоритет від засвоєння готових знань до самостійної активної пізнавальної діяльності з урахуванням необхідності формувати у студентів інтегрований стиль мислення, екологічну свідомість. Важливою метою навчання в умовах міждисциплінарної інтеграції є досягнення не тільки результатів наукового пізнання, але й самого шляху отримання цих результатів, формування міждисциплінарної структури знань та пізнавальної самостійності студента, розвиток творчих здібностей [25, с. 35].

Принцип створення екологічно орієнтованого освітнього середовища. Під екологізацією розуміють процеси, пов'язані з оптимізацією і гармонізацією відносин між людиною і природою, зі змінами, які виникають у духовному і матеріальному житті в умовах екологічної кризи, радикальної трансформації суспільного буття [8, с. 18]. Екологізація освітнього середовища передбачає передовсім формування нового світорозуміння і нового підходу до практичної діяльності, заснованих на пріоритеті екологічних цінностей. Екологічно орієнтоване середовище в закладі вищої освіти включає екологізацію освітнього процесу як складника цього середовища, екологічно доцільну взаємодію студентів із природним довкіллям, міжособистісне спілкування, соціальне партнерство з екологізації освітнього простору.

Створення такого освітнього середовища сприяє утвердженню в свідомості майбутніх педагогів імперативу екологічних знань, незаперечної цінності природи, власної причетності й відповідальності за збереження та відновлення природного довкілля, пріоритету екологічно доцільної діяльності, що і є засадовим у формуванні екологічної компетентності здобувачів вищої освіти.

Принцип професійної спрямованості. Усі складники освітньо-професійної програми підготовки фахівців мають бути професійно орієнтовані. Контекстне навчання, у якому моделюється предметний і соціальний зміст майбутньої професійної діяльності, забезпечує поступовий перехід від здійснюваної навчальної діяльності студента до професійної.

Реалізація цього принципу в умовах нової особистісно-орієнтованої парадигми освіти полягає в професіоналізації змісту, форм і методів спільної діяльності викладача і студентів і орієнтації не на традиційні знання, інформацію і фактичний матеріал, а на базові культурні цінності (толерантність, підтримка,

співробітництво та ін.) [23, с. 292]. У контексті нашого дослідження актуалізується спрямованість освітнього процесу на формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології у процесі фахової підготовки задля успішної професійної діяльності в екологічній освіті та вихованні учнів, екологізації їх свідомості школярів, здатності практично розв'язувати екологічні завдання у професійній сфері відповідно до принципів сталого розвитку, набутих екологічних цінностей, мотивів взаємодії з природою, переконань, ідеалів тощо.

Принцип варіативності. В основі цього принципу лежать індивідуальний та диференційований підходи до фахової підготовки майбутніх педагогів, які забезпечують розвиток індивідуальної освітньої траєкторії студентів. Принцип варіативності визначає можливість обрання кожним студентом освітніх компонентів у вибірковій частині освітньо-професійних програм, баз проходження педагогічних практик, тем курсових і випускових кваліфікаційних робіт, напрямів науково-дослідної роботи у межах роботи наукових гуртків і проблемних груп тощо.

Принцип емоційної цінності сприймання природного середовища у практичній діяльності. Доцільність звернення до цього принципу продиктована важливістю чуттєво-ціннісної сфери майбутніх педагогів у формуванні екокомпетентності. М. Молчанюк поєднує ціннісне ставлення до природи з емоційною сферою особистості й слушно зауважує, що ««ціннісне ставлення до природи майбутніх учителів біології є особистісною структурою, змістом якої є стійке, особистісне, емоційне сприйняття природи як суб'єкта, завдяки чому засвоюються загальні знання про природні системи, взаємозв'язки в системі «природа-людина», негативний і позитивний антропогенний вплив на природу, усвідомлення їх поліфункціональної цінності й виявлення ціннісного ставлення до них (для тривалого гармонійного співіснування суспільства та природи)» [13, с. 19]. У зазначеному контексті результатом такого сприйняття є утвердження непрагматичної взаємодії учителів-біологів з природою, активізація діяльності щодо збереження, відновлення та збагачення природного довкілля та готовність формувати емоційно-ціннісне ставлення до природи у здобувачів освіти закладів загальної середньої освіти.

Принцип взаємозв'язку локального, регіонального і глобального підходів в освітньому процесі стверджує необхідність всебічного вивчення сучасних проблем екології на різних рівнях: світовому, національному, місцевому. Солідарні з думкою І. Кореневої,

що «дотримання ідеї сталого розвитку, що формулюється як «мислити глобально, діяти локально», є можливим лише за умови глибоко знання природи і соціуму рідного краю» [11, с. 166].

Уточнення, конкретизація, розкриття та підтвердження екологічних понять, теорій, суджень на основі краєзнавчого підходу, на прикладі місцевості рідного краю викликають емоційний відгук, краще усвідомлюються і екстраполюються на національний і глобальні рівні.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Підсумовуючи, наголосимо, що виокремлені нами загальнопедагогічні (науковості, систематичності та послідовності, єдності свідомості та діяльності, активності та самостійності, зв'язку навчання з практичною діяльністю, реаліями життя) і специфічні (міждисциплінарної інтеграції, створення екологічно орієнтованого освітнього середовища, професійної спрямованості, варіативності, взаємозв'язку локального, емоційної цінності сприймання природного середовища у практичній діяльності, регіонального і глобального підходів в освітньому процесі) принципи формування екологічної компетентності застосовуються у процесі фахової підготовки майбутніх учителів біології як взаємозв'язані та взаємодоповнюючі елементи єдиної педагогічної системи.

Подальший вектор наукового пошуку спрямовуємо на обґрунтування педагогічних умов, які дозволять розробити науково-методичний інструментарій формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології у процесі фахової підготовки з урахуванням розглянутих педагогічних законів, закономірностей і принципів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бажурко Н. В. Підготовка майбутніх учителів біології до розвитку екологічної компетентності учнів основної школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2017. 314 с.
2. Білянська М. М. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів біології до еколого-педагогічної діяльності у загальноосвітніх навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2018. 623 с.
3. Важинський С. Е., Щербак Т. І. Методика та організація наукових досліджень : навч. посіб. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 260 с.
4. Головенкін В. П. Педагогіка вищої школи: підручник. Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. 290 с. URL: https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/29032/3/Higher_School_Pedagogy_2019.pdf (дата звернення: 05.09.2021 р.)
5. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: метод. поради молодим науковцям. Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.

6. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

7. Грищай Н. Б. Система методичної підготовки майбутніх учителів біології в педагогічних університетах: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Полтава, 2016. 526 с.

8. Екологізація освітнього простору сучасної загальноосвітньої школи: монографія / Н. Пустовіт та ін. Харків: «Друкарня Мадрид», 2016. 154 с.

9. Енциклопедія освіти / за ред. В. Г. Кременя. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

10. Загвязинский В. И. Теория обучения: Современная интерпретация. Москва: Академия, 2001. 192 с.

11. Коренева І М. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів біології до реалізації функцій освіти для сталого розвитку: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Глухів, 2020. 634 с.

12. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. Київ: Знання, 2011. 486 с.

13. Молчанок О. В. Теоретико-методологічні засади виховання в майбутніх учителів біології ціннісного ставлення до природи: автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.07. Київ, 2020. 45 с.

14. Молчанок О. В. Теоретико-методологічні засади виховання в майбутніх учителів біології ціннісного ставлення до природи: дис. д-ра пед. наук: 13.00.07. Київ, 2020. 478 с.

15. Немов Р. С. Психологический словарь. Москва: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. 560 с.

16. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / за ред. З. Н. Курлянд. К.: Знання, 2007. 495 с.

17. Петрушенко В. Тлумачний словник основних філософських термінів. Львів: Видавництво Національного університету «Львівська політехніка», 2009. 264 с.

18. Пустовіт Н. А., Пруцакова О. Л., Руденко Л. Д., Колонькова О. О. Формування екологічної компетентності школярів: наук.-метод. посібник. Київ, «Педагогічна думка», 2008. 64 с.

19. Романюк Р. К. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки вчителів біології до профільного навчання учнів: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2021. 453 с.

20. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 221 с.

21. Сучасний психолого-педагогічний словник / за заг. ред. О. І. Шапран. Переяслав-Хмельницький: Домбровська Я. М., 2016. 473 с.

22. Сяська І. О. Теоретичні і методичні засади формування екологічної компетентності майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі професійної підготовки: дис. д-ра пед. наук: 13.00.04. Рівне, 2021. 566 с.

23. Товканець Г. В. Закономірності і принципи стратегії формування педагогічної культури майбутнього вчителя. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2017. Вип. 1 (40). С. 291–294.

24. Філософія: словник термінів та персоналії / В. С. Бліхар та ін. Київ: КВІЦ, 2020. 274 с.

25. Формування еколого-валеологічної компетентності майбутнього вчителя у процесі біологічної підготовки: теоретико-методичні аспекти / за заг. ред. Ю. Д. Бойчука. Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2014. 50 с.

26. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2007. 640 с.

REFERENCES

- Baiurko, N. V. (2017). *Pidhotovka maibutnix uchyteliv biolohii do rozvytku ekolohichnoi kompetentnosti uchniv osnovnoi shkoly* [Preparation of future biology teachers for the development of environmental competence of primary school students]. Doctor's thesis. Vinnytsia [in Ukrainian].
- Bilianska, M. M. (2018). *Teoretychni i metodychni zasady pidhotovky maibutnix uchyteliv biolohii do ekoloho-pedahohichnoi diialnosti u zahalnoosvitnix navchalnykh zakladakh* [Theoretical and methodological principles of training future teachers of biology for environmental and pedagogical activities in secondary schools]. Doctor's thesis. Kyiv [in Ukrainian].
- Vazhynskyi, S. E., Shcherbak, T. I. (2016). *Metodyka ta orhanizatsiia naukovykh doslidzhen* [Methods and organization of scientific research]: navch. posib. Sumy: SumDPU imeni A. S. Makarenka [in Ukrainian].
- Holovenkin, V. P. (2019). *Pedahohika vyshchoi shkoly: pidruchnyk* [Higher school pedagogy: a textbook.]. Kyiv: KPI im. Ihoria Sikorskoho [in Ukrainian]. Retrieved from https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/29032/3/Higher_School_Pedagogy_2019.pdf
- Honcharenko, S. U. (2008). *Pedahohichni doslidzhennia: metod. porady molodym naukovtsiam* [Pedagogical research: method. advice for young scientists]. Kyiv-Vinnytsia: DOV «Vinnytsia» [in Ukrainian].
- Honcharenko, S. U. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk* [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
- Hrytsai, N. B. (2016). *Systema metodychnoi pidhotovky maibutnix uchyteliv biolohii v pedahohichnykh universytetakh* [The system of methodical training of future biology teachers in pedagogical universities]. Doctor's thesis. Poltava [in Ukrainian].
- Pustovit, N. A. (2016). (Ed.). *Ekolohizatsiia osvithnoho prostoru suchasnoi zahalnoosvitnoi shkoly* [Greening of the educational space of a modern secondary school]: monohrafiia. Kharkiv: «Drukarnia Madryd» [in Ukrainian].
- Kremen, V. H. (2008). (Ed.). *Entsyklopediia osvity* [Encyclopedia of Education]. Kyiv: Yurinkom Inter [in Ukrainian].
- Zahviazynskyi, V. Y. (2001). *Teoriya obucheniya: Sovremennaia ynterpretatsiia* [Learning theory: Modern interpretation]. Moskva: Akademyia [in Russia].
- Koreneva, I. M. (2020). *Teoretychni ta metodychni zasady pidhotovky maibutnix uchyteliv biolohii do realizatsii funktsii osvity dlia staloho rozvytku* [Theoretical and methodological principles of training future biology teachers to implement the functions of education for sustainable development]. Doctor's thesis. Hlukhiv [in Ukrainian].
- Kuzminskyi, A. I. (2011). *Pedahohika vyshchoi shkoly* [Pedagogy of high school]: navch. posib. Kyiv: Znannia [in Ukrainian].
- Molchaniuk, O. V. (2020). *Teoretyko-metodolohichni zasady vykhovannia v maibutnix uchyteliv biolohii tsinnisnoho stavlennia do pryrody*

[Theoretical and methodological principles of education in future teachers of biology of values to nature]. Extended abstract of doctor's thesis. Kyiv [in Ukrainian].

14. Molchaniuk, O. V. (2020). *Teoretyko-metodolohichni zasady vykhovannia v maibutnikh uchyteliv biologii tsinnisnoho stavlennia do pryrody* [Theoretical and methodological principles of education in future teachers of biology of values to nature]. Doctor's thesis. Kyiv [in Ukrainian].

15. Nemov, R. S. (2007). *Psykhologhychesky slovar* [Psychological dictionary]. Moskva : Humanitar. yzd. tsentr VLADOS [in Russia].

16. Kurliand, Z. N. (2007). (Ed.). *Pedahohika vyshchoi shkoly* [Pedagogy of high school]: navch. posib. Kyiv : Znannia [in Ukrainian].

17. Petrusenko, V. (2009). *Tlumachnyi slovnyk osnovnykh filozofskykh terminiv* [Explanatory dictionary of basic philosophical terms]. Lviv: Vydavnytstvo Natsionalnoho universytetu «Lvivska politehnika» [in Ukrainian].

18. Pustovit, N. A., Prutsakova, L. O., Rudenko, L. D., Kolonkova, O. O. (2008). *Formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti shkolariv* [Formation of ecological competence of schoolchildren]: nauk.-metod. posibnyk. Kyiv, «Pedahohichna dumka» [in Ukrainian].

19. Romaniuk, R. K. (2021). *Teoretychni i metodychni zasady profesiinoi pidhotovky vchyteliv biologii do profilnoho navchannia uchniv* [Theoretical and methodological principles of professional training of biology teachers for specialized training of students]. Doctor's thesis. Zhytomyr [in Ukrainian].

20. Semenova, A. V. (2006). *Slovnyk-dovidnyk z profesiinoi pedahohiky / za red.* [Dictionary of professional pedagogy]. Odesa: Palmira [in Ukrainian].

21. Shapran, O. I. (2016). *Suchasnyi psykhologo-pedahohichnyi slovnyk* [Modern psychological and pedagogical dictionary]. Pereiaslav-Khmelnitskyi: Dombrovska Ya. M. [in Ukrainian].

22. Siaska, I. O. (2021). *Teoretychni i metodychni zasady formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pryrodnychkykh dystsyplin u protsesi profesiinoi pidhotovky* [Theoretical and methodological principles of formation of ecological competence of future teachers of natural sciences in the process of professional training]. Doctor's thesis. Rivne

[in Ukrainian].

23. Tovkanets, H. V. (2017). *Zakonomirnosti i pryntsyppu stratehii formuvannia pedahohichnoi kultury maibutnoho vchytelia* [Regularities and principles of strategy of formation of pedagogical culture of the future teacher]. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Serii: «Pedahohika. Sotsialna robot», 1 (40), 291–294. [in Ukrainian].

24. Blikhar, V. S. (2020). *Filosofia: slovnyk terminiv ta personalii* [Philosophy: a dictionary of terms and personalities]. Kyiv: KVITs [in Ukrainian].

25. Boichuk, Yu. D. (Ed.). (2014). *Formuvannia ekoloho-valeolohichnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia u protsesi biologichnoi pidhotovky: teoretyko-metodychni aspekty: metod. rekom. dlia vykl. ped. navch. zakl* [Formation of ecological and valeological competence of the future teacher in the process of biological training: theoretical and methodological aspects: method. rekom. to off. ped. textbook lock]. Kharkiv: KHNPU im. H. S. Skovorody [in Ukrainian].

26. Shapar, V. B. (2007). *Suchasnyi tlumachnyi psykhologhychnyi slovnyk* [Modern explanatory psychological dictionary]. Xarkiv: Prapor [in Ukrainian].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ХРОЛЕНКО Марина Володимирівна –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики викладання природничих наук, докторант Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Наукові інтереси: екологічна освіта та виховання здобувачів вищої освіти, формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KHROLENKO Maryna Volodymyrivna –

candidate of pedagogical sciences, associate professor of department of theory and methodics of teaching natural sciences, doctoral student Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University.

Circle of scientific interests: ecological education and upbringing of higher education seekers, formation of ecological competence of future biology teachers.

Стаття надійшла до редакції 14.01.2022 р.

АНОТАЦІЇ

БІДА Олена Анатоліївна, ОРОС Ільдіко Імрїєвна, ЧИЧУК Антонїна Петрївна. ФОРМУВАННЯ УСВІДОМЛЕНОГО БАТЬКІВСТВА МОЛОДІ

Батьківство об'єднує в собі сукупність знань, уявлень, умінь і переконань людини стосовно ролі батька, які проявляються в поведінці та діяльності батьківства та при створенні батьком і матір'ю умов для повноцінного розвитку, виховання й навчання дитини. Цей феномен включає складники, потрактовані у статті. Форма розвиненого батьківства, тобто усвідомленого батьківства, містить декілька компонентів, які розкриті у статті. Виокремлено соціально необхідні батьківські якості (увага до дитини, відповідальність за дитину, доброта по відношенню до неї, порядність у всьому, спостережливість в оточуючому суспільстві, емпатійність та любов до дітей, толерантність до всіх тощо). Розглянуто п'ять форм батьківства.

Ключові слова: усвідомлене батьківство, молодь, компоненти, батьківські якості, форми батьківства.

BIDA Olena Anatoliivna, OROS Ildiko Imrievna, CHYCHU Antonina Petrivna. FORMATION OF AWARE CONSCIOUS PARENTHOOD OF YOUTH

The article clarifies the basics of forming conscious parenting of young people.

The relevance of one of the most complex and underdeveloped areas of modern science is revealed - conscious parenthood in which youth is the main human resource for reproduction, preservation and improvement of quantitative and qualitative indicators of the population of Ukraine, while remaining the main source of education and personality formation.

The purpose of the article is to find out the basics of forming conscious parenting of young people.

Parenthood combines a set of knowledge, ideas, skills and beliefs about the role of the father, which is manifested in the behavior and activities of fatherhood and in the creation of the father and mother conditions for the full development, upbringing and education of the child. This phenomenon includes the components interpreted in the article. The form of developed parenthood, ie conscious parenthood, contains several components, which are disclosed in the article: the value orientations of the couple; parental attitudes and expectations; parental attitude; parental feelings; parental positions; parental responsibility and style of family upbringing, each of which includes cognitive (self-awareness as parents, ideas about ideal parents, knowledge of parental functions), emotional (subjective parental feelings, attitude to the child, to the husband / wife as the father of a common child) and behavioral (skills, abilities and activities of parents in caring for, providing, raising and educating a child, relationship with a spouse and family upbringing style) components that can act as individual phenomena and interconnected subsystems in the system of "parenthood". Socially necessary parental qualities (attention to the child, responsibility for the child, kindness towards the child, decency in everything, observation in the surrounding society, empathy and love for children, tolerance for all, etc.) are highlighted. Five forms of parenting are considered.

Key words: conscious parenthood, youth, components, parental qualities, form of parenthood.

ЗЕЛЕНСЬКА Людмила Дмитрївна, МИХАЙЛЕНКО Марїя Олександрївна. ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ОРГАНІЗАЦІЇ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті визначено нормативні документи, що регламентують систему оцінювання в закладах загальної середньої освіти України, зокрема на рівні базової школи. Витлумачено поняття «оцінювання» в зарубіжній і національній педагогічній теорії і практиці, вимоги до його організації. Розкрито суть формувального оцінювання, визначено його мету, відмінні ознаки у порівнянні з поточним бальним оцінюванням. Схарактеризовано алгоритм дій вчителя в процесі організації формувального оцінювання учнів базової школи. Запропоновано техніки організації формувального оцінювання учнів базової школи.

Ключові слова: базова школа, формувальне оцінювання, мета, особливості, техніки.

ZELENSKA Lyudmila, MYKHAILENKO Mariia. PEDAGOGICAL TOOLS OF THE ORGANIZATION OF FORMATIVE ASSESSMENT IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

The article defines the normative documents which regulate the assessment system in general secondary education institutions of Ukraine, in particular at the level of primary school. The views of foreign scholars (W. Stones, A. Kelly, T. Kellaghan, W. Greeny) on the essence of assessment, which means any procedure or activity used to gather information about the knowledge, skills, attitudes of a student or groups of students. The attention is focused on the fact that in the Ukrainian school, assessment is considered as a process of obtaining data on the state of formation students' learning outcomes, analysis of these data and its formulation based on judgments about the object being evaluated. The purpose of assessment is to create enabling environment for the development student's talents and abilities, the formation of competencies and cross-cutting skills in

accordance with age and individual psychophysiological characteristics and needs, as well as determining the quality of education and finding ways to improve its effectiveness. The essence of formative assessment is revealed - a type of current assessment, which is aimed at clarifying individual problems in mastering the students' program material and preventing difficulties in the subsequent stages of learning. The distinctive features of formative assessment in comparison with the current point assessment at the level of subject, object, forms, nature of assessment are determined. The algorithm of the teachers' actions in the process of organizing formative assessment of primary school students is characterized (formulation of objective and understandable for students learning goals for a certain period; informing students about assessment criteria; providing students with feedback on their academic achievements in accordance with defined goals; creating conditions for reflection, adjustment of the educational process taking into account the results of assessment and students' learning needs). Techniques for organizing formative assessment of elementary school students are proposed: "Cards for clarifying the material", "Supplement statements", "False statements", "Find differences", "Two stars and one wish", "One minute essay", "Educational portfolio", etc.

Key words: basic school, formative assessment, purpose, features, techniques.

ЄВТУХ Микола Борисович, ЧЕРВІНСЬКА Інна Богданівна. АКСІОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ ГІРСЬКИХ ШКІЛ РЕГІОНУ УКРАЇНСЬКИХ КАРПАТ

У статті розкриваються аксіологічні засади професійної діяльності педагогів гірських шкіл регіону Українських Карпат, вказують на провідні шляхи їх формування

Авторами визначено сутнісні характеристики професійних цінностей як логіко-змістовних основ педагогічної аксіології в рамках інноваційних технологій підготовки фахівця педагогічної галузі, готового до професійної діяльності в умовах соціокультурного простору гірської школи. Наголошено, що професійні й загальнолюдські цінності проявляються у двох аспектах: процесуальному і змістовному. Вказується, що система критеріїв освоєння особистістю професійних цінностей містить когнітивний, оціночно-емоційний, світоглядний, поведінковий компоненти. Наголошується, що опанування професійних цінностей буде результативним, якщо педагогові-початківцеві буде надана своєчасна методична допомога щодо з'ясування сутності цінностей та специфічних особливостей процесу їх засвоєння. Дослідниками обґрунтовано принципову необхідність утвердження у свідомості і самосвідомості вчителя, пріоритету духовно-моральних, національних та етнокультурних цінностей вітчизняної педагогічної спадщини як однієї з основ підвищення статусу вчителя в суспільстві та школі, актуалізовано активність особистості в освоєнні професійних цінностей.

Ключові слова: педагог, аксіологічний підхід, професійні цінності, регіон Українських Карпат, ціннісні орієнтації, професійна діяльність.

EVTUKH Nikolai, CHERVINSKA Inna. AXIOLOGICAL BASES PROFESSIONAL ACTIVITY TEACHERS OF MOUNTAIN SCHOOLS REGION OF THE UKRAINIAN CARPATHIANS

The article reveals the axiological principles of professional activity of teachers of mountain schools in the Ukrainian Carpathians region, points to the leading ways of their formation

The authors identify the essential characteristics of professional values as the logical and meaningful foundations of pedagogical axiology in the framework of innovative technologies for training a specialist in the pedagogical field, ready for professional activity in the socio-cultural space of the mountain school. It is emphasized that professional and universal values are manifested in two aspects: procedural and substantive. It is indicated that the system of criteria for personal development of professional values contains cognitive, evaluative-emotional, ideological, behavioral components. It is emphasized that mastering professional values will be effective if the novice teacher is provided with timely methodological assistance in clarifying the essence of values and specific features of the process of their assimilation. Researchers substantiate the fundamental need to establish in the minds and self-consciousness of the teacher, the priority of spiritual and moral, national and ethnocultural values of national pedagogical heritage as one of the foundations of raising the status of teachers in society and school.

In summary, we characterize the professional values of the teacher ZSSO mountain area as a unique set of integrated personality traits, manifested in a selective attitude to different types of pedagogical activities depending on the level of experience of sociocultural activities, ethnocultural values, professional knowledge, skills and abilities. , attitudes, assessments, ideals and interests of the individual and develop in terms of professional development and mobility of the teacher.

We see prospects for further research in the study of innovative forms and methods of training teachers to implement the axiological approach to the educational process of general secondary education.

Key words: teacher, axiological approach, professional values, region of Ukrainian Carpathians, value orientations, professional activity.

ПРИЙМАК Сергій Георгійович, РАТОВ Анатолій Максимович. МОДЕЛЮВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Мета роботи – схарактеризувати моделі управління педагогічною діяльністю у підготовці фахівців з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка. Методи дослідження. Для отримання найбільш значущих результатів дослідження та їх інтерпретації застосовувались такі методи: теоретичний аналіз і синтез, систематизація, узагальнення інформації, викладеної у наукових джерелах інформації. Оптимальне вирішення завдання впровадження моделі діяльності в змістову фахову підготовку може бути детерміновано через перенесення цілей діяльності на змістову складову навчання. Мета має відповідати цілям діяльності фахівця. Сукупність цілей від кінцевих (готовність) до проміжних і етапних складає основу практичного управління підготовкою фахівців, характеризується змістовністю та об'єктивною діагностикою успішності діяльності (навчання).

Ключові слова: модель підготовки фахівця, моделі діяльності, студенти.

PRIYMAK Sergiy Georgijovich, RATOV Anatolii Maksymovych. MODELING OF PEDAGOGICAL ACTIVITIES

The purpose of the work is to characterize the models of pedagogical activity management in the training of specialists in the field of knowledge 01 Education / Pedagogy. Research methods. To obtain the most significant research results and their interpretation, the following methods were used: theoretical analysis and synthesis, systematization, generalization of information presented in scientific sources of information. The optimal solution to the problem of introducing an activity model into meaningful vocational training can be determined by transferring the goals of the activity to the meaningful component of training. The goal should be consistent with the goals of the specialist. The totality of goals from final (readiness) to intermediate and milestones forms the basis of practical management of the training of specialists, is characterized by content and objective diagnosis of the success of activities (training).

Modeling is also the basis of the process of professional development of a specialist. Systems of pedagogical tasks are being developed and implemented, aimed at the formation of a specialist through an activity model, which reflects a set of modules, differentiated by areas of training. Modules are not a collection of knowledge, skills, skills, competencies, but constitute the systemic model qualities of a specialist that provide opportunities for the effective solution of certain professional problems. The integration of modular characteristics into the content of training is the first link in the transition from a model of a specialist to a model of his training. The second link is the choice of forms, methods and means of teaching adequate to the content. The technological approach to learning involves building a model as an objective basis for the final result. At the same time, it is not recommended to enter significant, secondary facts in the model that insignificantly affect the final result.

We see the creation and implementation of models of management of pedagogical activity in the training of specialists of various specialties in the field of knowledge 01 Education / Pedagogy as a promising direction of further research.

Key words: model of specialist training, models of activity, students.

ФІЛОНЕНКО Оксана Володимирівна. ПРОБЛЕМА ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ В ІСТОРИЧНОМУ ВИМІРІ

У статті розкрито зарубіжний досвід трудового виховання підростаючого покоління. Встановлено, що впродовж багатьох тисячоліть одним з головних завдань виховання була підготовка молоді до участі у всіх видах людської діяльності. Однак, в умовах різних суспільних формацій, в різних країнах це завдання вирішувалося по-різному. Всі прогресивні педагоги минулого розглядали працю як необхідну складову всебічного розвитку людини. Про поєднання праці й навчання вперше заговорили педагоги-гуманісти епохи Відродження. Особливо актуальними питання спеціального трудового виховання стають у буржуазному суспільстві. Висловлюються різні точки зору про місце та роль трудового навчання й виховання. Зокрема, Д.Локк необхідність трудового виховання мотивував тим, що праця на свіжому повітрі корисна для здоров'я, а знання ремесел може знадобитися діловій людині як підприємцю. Ж.Ж. Руссо вважав, що праця необхідна всім і багатим і бідним і їй треба спеціально навчати. Й. Песталоцці вбачав у дитячій праці перш за все засіб розвитку фізичних сил, розумових і моральних здібностей дітей, прагнув дати дітям не вузькі ремісничі навички, а різнобічну трудову підготовку. Педагоги-філантропісти відстоювали думку про введення уроків трудового навчання в школах. Г. Кершенштейнер вважав, що саме ручна праця розвиває мислення, уяву, фантазію дітей і виховує в учнів сильну волю. В свою чергу, Р. Штайнер зазначав, що саме ручна праця формує інтелект дитини. Безумовно, не всі поставлені проблеми були розв'язані, проте це не применшує їхньої позитивної ролі в розвитку педагогічної теорії й практики трудового виховання.

Ключові слова: трудове виховання, історичний вимір, зарубіжний досвід, прогресивні педагоги минулого.

FILONENKO Oksana Volodymyrivna. THE PROBLEM OF LABOR EDUCATION IN THE HISTORICAL DIMENSION

The article reveals the foreign experience of labor education of the younger generation. It has been established that for many millennia one of the main tasks of education has been to prepare young people for participation in all human activities. However, in different social formations, in different countries, this problem was solved differently. All progressive educators of the past considered work as a necessary component of comprehensive human development. The combination of work and study was first discussed by humanist educators of the Renaissance. In the works of utopian socialists T. Mora and T. Campanella, in the works of humanist F. Rabelais and some other authors of this and later times expressed interesting ideas about educating young people based on the acquisition of real knowledge and active participation in work. The theory of real-practical upbringing and education was systematically presented for the first time in the works of the great Czech teacher J.A. Comenius. His merit is that he was the first to try to introduce work in school. Although he did not even raise the question of combining learning with work; a famous teacher simply puts science and work at school in one line. But the very fact of introducing labor into the school is an attempt to destroy the opposition of mental education to labor education, which has developed over the centuries. If Ya. Comenius for the first time put labor education and mental education together (having introduced the first in school), then J.J. Rousseau is well aware of and enshrines this idea in his demand to teach a new person "to work as a peasant and think like a philosopher."

In the pedagogical system of J.G. Pestalozzi's idea of labor education is gaining a leading role. The teacher approached her on the basis of socio-economic, philosophical and psychological-pedagogical principles as diverse as anyone before him. In his work J.G. Pestalozzi not only develops the ideas of J.A. Comenius, J.J. Rousseau, but also raises new questions, highlights new horizons of the problem. Although not all the questions were able to justify and correctly solve J.G. Pestalozzi, but the very production of them made the followers think and seek their own solution to these issues.

In the nineteenth century, schooling became widespread in Western countries, which led to the problem of vocational training in schools. Therefore, it was during this period that G. Kershensteiner created a labor school, in which, according to the teacher, it is necessary to replace verbal methods with active methods, which in his works he called labor.

At the beginning of the twentieth century, Ukraine, following the path of democratic transformations in education, successfully assimilating the advanced foreign experience of labor education of children, created its own system of labor education of the younger generation.

Key words: labor education, historical dimension, foreign experience, progressive teachers of the past.

БАКЛАНОВА Наталія Михайлівна. «КУЛЬТУРА ІДЕНТИЧНОСТІ» У ТВОРЧОСТІ ІВАНА ФРАНКА

Актуальність дослідження полягає в аналізі творчості відомого в українській культурі Каменяра, успіхи якого в літературі і науці стали ще за життя всесвітньовідомими. Крім цього, в своїх працях Іван Франко виокремив коло загальнодуховних і національних проблем, які вважає важливими життєвими принципами для українського народу. Саме тому, мета дослідження ґрунтується на аналізі поеми «Мойсей», зокрема виокремлено принципи загальнодуховних проблем, що є важливими для українців. Щодо методології та результативності дослідження, то в статті розглянуто творчість письменника, перекладача, видавця і редактора, громадсько-політичного діяча – Івана Франка, який мав різносторонній діапазон знань. Проаналізовано літературну, публіцистичну й наукову спадщину на прикладі поеми «Мойсей». Досліджено відношення Івана Франка до ролі культури у творенні української національної ідентичності. Новизна та практичне значення наукового дослідження полягає в аналізі праць Івана Франка, зокрема його поеми «Мойсей», що є вершиною творчості автора, в якій він виголошує найактуальнішу проблему українського люду. Після аналізу поеми можемо зауважити, що в тексті проблема формування нації є основоположною. В поемі дійсно реалізувалися найважливіші політичні, філософські, етичні й естетичні погляди автора. Можемо зробити висновок, що Іван Франко зміг винести українське слово та українську культуру на світові простори. Завдяки його творам українська культура й надалі тримається на достойному рівні. Тому, важливо розглядати та розповсюджувати ідеї Івана Франка як творця української національної ідентичності та культури. Який висував ідеї затвердження переліку певних цінностей, які змогли б засвоїти не лише українці, а й інші нації, що проживають на території незалежної України. Крім цього, потребує подальшого дослідження комплексне наукове осмислення українства, його специфіки, підвалин української ментальності й духовності.

Ключові слова: культура, ідентичність, нація, свідомість, загальнодуховні проблеми, культурний націоналізм.

BAKLANOVA Nataliia Mykhailivna. THE CULTURE OF IDENTITY IN IVAN FRANKO'S CREATIVE HERITAGE

The relevance of research topic is devoted to a creative work of an outstanding Ukrainian writer Ivan Franko. It is known that he made a great contribution to literature and science during his lifetime. I. Franko emphasizes the set of general-spiritual and national problems in his works. They are the important and vital

principals for Ukrainian nation. The purpose of the article is to analyze the study of poem «Moses» and particularly the principles of general - spiritual problems, which are necessary for Ukrainian people. According to the methodology and results of the research, the paper is concerned with Ivan Franko's works. He is represented as an interpreter, a publisher, an editor and a politician, who has various range of knowledge. The article analyzes the literary, publicistic and scientific heritage by the example of a poem «Moses». Considerable attention is paid to Ivan Franko's attitude to the role of a culture in the development of the Ukrainian national identity. The novelty and practical purpose of the scientific study is concerned with the analysis I. Franko's works and his poem «Moses» - the masterpiece of his creativity. This poem introduces the most relevant problem of Ukrainian nation. After analysis of a poem we can say that the problem of a nation building is the key in this text. It shows the most important political, philosophical, ethical and aesthetic views of the author. The conclusion dwells upon the personality of Ivan Franko, who could spread a word of Ukrainian language and its culture all around the world. Due to his works, Ukrainian culture is at the appropriate level. So, it is important to study and spread Ivan Franko's concepts like an author of Ukrainian national identity and culture. He proposed the ideas of certain values, which could get into the habit of Ukrainian people and other nations, who live in the territory of an independent Ukraine. In addition, the article is of interest to further study of complex scientific comprehension such term as «Ukrainianism», its particularity, the base of Ukrainian mentality and spiritual values.

Key words: culture, identity, nation, mind, general spiritual problems, cultural nationalism.

БІТЬКО Наталія Георгіївна. МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТА-ВОКАЛІСТА НА ЗАНЯТТЯХ З СОЛЬНОГО СПІВУ.

У статті досліджено один із аспектів фахової підготовки майбутніх артистів-вокалістів та викладачів сольного співу в системі університетської освіти. Проаналізовано накопичений у цій сфері науково-педагогічний, вокально-методичний і практичний досвід. З'ясовано, що наукового обґрунтування потребують методи роботи студентів над вокальними творами, які сприяють ефективному формуванню фахових компетентностей.

Ключові слова: сольний спів, студент-вокаліст, вокальні твори, фахові компетентності.

BITKO Natalia Georgievna. METHOD OF PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENT-VOCALIST IN SOLO SINGING CLASSES.

The article investigates one of the aspects of professional training of future vocalists and teachers of solo singing in the system of university education. The accumulated scientific and pedagogical, vocal-methodical and practical experience in this field is analyzed. It was found that the methods of students' work on vocal works, which contribute to the effective formation of professional competencies, need scientific substantiation. The study of the process of work on vocal works in the class of solo singing allowed us to draw the following conclusions: 1) work on vocal works in the class of solo singing is the most important component of preparing future vocalists for professional activities; 2) mastering by students of scientifically substantiated and pedagogically expedient methods of work on vocal works promotes successful formation of vocal-performing, vocal-scenic, vocal-methodical and other professional competences; 3) the success of students' work on vocal works in the solo singing class depends on the ability of teachers to rationally combine general scientific, didactic and special musical principles, methods and teaching aids. The study does not cover all aspects of the problem. In our opinion, the search for innovative methods of concert-performance training of vocal students in extracurricular time is promising. The result of joint work of a student and a teacher on a vocal work in a solo singing class depends equally on the student's ability to master the necessary educational material and on the level of professional training of the teacher. Only under this condition it is possible to ensure the successful preparation of students for professional activities and the full formation of their professional and general competencies.

Key words: solo singing, student vocalist, vocal works, professional competencies.

БОНДАРЕНКО Анна Станіславівна. НАУКОВО-МЕТОДИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ КАФЕДР ХАРКІВСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УЧИТЕЛЬСЬКОГО ІНСТИТУТУ В ПОВОЄННІ РОКИ

У статті на основі вивчення історико-педагогічної літератури й архівних матеріалів висвітлена науково-методична діяльність Харківського державного учительського інституту в повоєнні роки, здійснено загальну характеристику кафедр, схарактеризовано основні напрями роботи кафедр, виявлено позитиви та недоліки роботи кафедр в зазначений період. Для досягнення поставленої мети було використано загальнонаукові та історико-педагогічні методи дослідження (аналіз, синтез, порівняння), які дозволили систематизувати історико-педагогічні джерела, довідкову літературу. Установлено, що в 1935 р. згідно з Постановою Раднаркому УРСР «Про підготовку педагогічних кадрів, систему педагогічної освіти та мережу педагогічних установ» при Харківському державному педагогічному інституті створюється дворічний учительський інститут. Перед органами радянської влади досить гостро постала проблема нестачі кваліфікованих педагогічних кадрів у закладах освіти, особливо у школах. Тому Харківський державний учительський інститут був покликаний виконати

завдання якісної і короткотермінової (2 роки) підготовки вчителів для 5-7 класів, вихованих у душі комуністичної ідейності.

Ключові слова: учительський інститут, кафедра, науково-методична робота, повоєнний період, завідувач кафедри

BONDARENKO Anna Stanislavivna. SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL ACTIVITY OF THE DEPARTMENTS OF THE KHARKIV STATE TEACHER'S INSTITUTE IN THE POST-WAR YEARS

In the article, which is based on the study of historical and pedagogical literature and archival materials, highlights the scientific and methodological activities of the Kharkiv State Teachers' Institute in the post-war years, a general description of the departments was carried out, the main directions of the work of the departments were characterized, the positives and shortcomings of the work of the departments in the specified period were identified. To achieve the goals set, general scientific and historical-pedagogical research methods (analysis, synthesis, comparison) were used, which made it possible to systematize historical-pedagogical sources, reference literature. It was established that in 1935, in accordance with the Decree of the Council of People's Commissars of the Ukrainian SSR "On the training of teachers, the system of pedagogical education and the network of pedagogical institutions", a two-year teacher's institute was created at the Kharkiv State Pedagogical Institute. The Soviet authorities were faced with the problem of a shortage of qualified teaching staff in educational institutions, especially in schools. Therefore, the Kharkiv State Teachers' Institute was called upon to fulfill the task of high-quality and short-term (2 years) training of teachers for grades 5-7, who brought up in the spirit of communist ideology. In the post-war years, the Kharkiv State Teachers' Institute had departments of natural sciences, Ukrainian and Russian languages, psychology and pedagogy, mathematics, Marxism-Leninism, physics, geography, history, physical education and sports. Scientific and methodological work of the departments of the Kharkiv State Teachers' Institute in the post-war years consisted of drawing up semester work plans, leading and lecturing, organizing and conducting practical classes, leading students' pedagogical and field practice, organizing control over students' independent work, conducting examination sessions.

Keywords: Teacher's Institute, department, scientific and methodological work, post-war period, laboratory.

ВОЛЧУКОВА Вікторія Миколаївна, ТИЩЕНКО Олена Миколаївна. ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ БАЛЕТМЕЙСТЕРАМИ В ТЕМАТИЦІ СУЧАСНИХ ХОРЕОГРАФІЧНИХ ТВОРІВ

Гендерні відносини молоді є актуальною проблемою сучасного соціуму та підпорядковані певним стереотипам. У ХХІ столітті змінюються стереотипи, які регулювали гендерні відносини в соціумі чоловіка та жінки на протязі багатьох століть (де історично статеві відмінності переважали над індивідуальними, якісними відмінностями в особистості чоловіка і жінки).

У статті розглянуто особливості гендерних стереотипів сучасного українського та західно-європейського суспільства та проведено аналіз хореографічних творів сучасних балетмейстерів, в тематиці яких втілено різні моделі гендерних відносин між чоловіком та жінкою. Проаналізовано патріархальну, феміністичну та еkleктичну моделі гендерних відносин сучасної молоді та концепції культурологів й мистецтвознавців відносно чоловічого (маскулінність) та жіночого (фемінність) проявів у сучасних хореографічних творах західно-європейських балетмейстерів. Виявлен вплив гендерних стереотипів сучасного суспільства на тематику хореографічних творів західно-європейських балетмейстерів ХХ-ХХІ ст. П. Бауш, М. Грехем, А. Дункан, М. Каннінгем, М. Моріс, А. Прельжокажа.

Продемонструвати гендерні патріархальні стереотипи, в яких переважали домінування чоловічої влади над жінкою, які багато століть були нормою в суспільстві, й перешкоджали розвитку індивідуальності особистості, вступають в протиріччя з трансформаціями гендерних відносин в сучасному українському та західно-європейському соціумі.

Формування у сучасної молоді моделі здорових й рівних гендерних стереотипів – важливий аспект розвитку цивілізованого суспільства. В сучасних дослідженнях гендерні стереотипи в сучасних хореографічних творах майже повністю ґрунтуються на чоловічому досвіді, а історичні дослідження загалом містять певні патріархальні відголоски.

Перспективою подальших розвідок науковців може бути розробка нових методичних рекомендацій з виховання майбутніх хореографів на принципах толерантності, гендерної взаємодії та рівноправних, здорових партнерських стосунках.

Ключові слова. Гендер, гендерні стереотипи, маскулінність, фемінність, сучасні хореографічні твори, балетмейстер.

VOLCHUKOVA Viktoriia Mykolayivna, TISHCHENKO Olena Mykolayivna. FEATURES OF INTERPRETATION OF GENDER STEREOTYPES BY BALLET MASTERS IN MODERN TOPICS OF CHOREOGRAPHIC WORKS

Gender relations of young people are an urgent problem of modern society and subject to certain stereotypes. The 21st century is changing stereotypes that have governed gender relations in the society of men and women for many centuries (where historically gender differences have prevailed over individual, qualitative differences in the personality of men and women).

The article considers the peculiarities of gender stereotypes of modern Ukrainian and Western European society and analyzes the choreographic works of modern choreographers, which embody different models of gender relations between men and women. The patriarchal, feminist and eclectic models of gender relations of modern youth and the concepts of culturologists and art critics regarding male (masculinity) and female (femininity) manifestations in contemporary choreographic works of Western European choreographers are analyzed. To reveal the influence of gender stereotypes of modern society on the subject of choreographic works of Western European choreographers of the XX-XXI centuries. P. Bausch, M. Graham, A. Duncan, M. Cunningham, M. Morris, A. Preljokazha.

To show gender patriarchal stereotypes, which were dominated by the male power over women, which for many centuries were the norm in society and hindered the development of personal individuality, contradict the transformations of gender relations in modern Ukrainian and Western European society. The formation of models of healthy and equal gender stereotypes in modern youth is an important aspect of the development of civilized society.

In modern research, gender stereotypes in contemporary choreographic works are almost entirely based on male experience, and historical research in general contains certain patriarchal echoes. The prospect of further research by scientists may be the development of new guidelines for the education of future choreographers on the principles of tolerance, gender interaction, and equal, healthy partnerships.

Key words: *gender, gender stereotypes, masculinity, femininity, modern choreographic works, choreographer.*

ГАБОРЕЦЬ Ольга Андріївна, ДУДІНА Оксана Валеріївна. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті досліджено і теоретично узагальнено педагогічні умови, які націлені на використання інформаційних технологій майбутніми лікарями як засобу самовдосконалення, серед яких впровадження у навчальний процес моніторингу рівнів розвитку самовдосконалення засобами інформаційних технологій серед студентів, забезпечення активного використання студентами програм МКХ-10, ІСРС-2 та «Мала експертна система 2.0», організація самостійної позааудиторної діяльності студентів засобами інформаційних технологій з метою їхнього саморозвитку, забезпечення навчального процесу штатом викладачів з потужною практичною підготовкою до використання ІТ в освітньому процесі, та формування середовища націленого на посилення мотивації майбутніх лікарів до використання інформаційних технологій в навчанні та професійній діяльності. Встановлено, що педагогічні умови розвитку самовдосконалення майбутніх лікарів засобами ІТ є комплекс взаємообумовлених і взаємозалежних інформаційних чинників та методичних заходів педагогічного процесу, що забезпечують оновлення змісту навчання, застосування новітніх методик й технологій, цілеспрямоване формування у майбутніх фахівців компонентів педагогічної компетентності та, є результатом, – підвищення якості розвитку самовдосконалення до майбутньої професійної діяльності.

Ключові слова: *педагогічні умови, підготовка фахівців у галузі медицини, самовдосконалення майбутніх лікарів, вища медична освіта, ІТ в освітньому процесі.*

GABORETS Olga Andriivna, DUDINA Oksana Valeriyivna. METHODS OF FORMATION OF SELF-IMPROVEMENT OF FUTURE DOCTORS BY MEANS OF INFORMATION TECHNOLOGIES

The article examines and theoretically summarizes the pedagogical conditions aimed at the use of information technology by future physicians as a means of self-improvement, including the introduction into the educational process of monitoring levels of self-improvement through information technology among students, ensuring active use of ICD-10, ISRS-2 and "Small Expert System 2.0", organization of independent extracurricular activities of students by means of information technology for their self-development, providing the educational process by teachers with strong practical training in the use of IT in the educational process, and creating an environment aimed at motivating future physicians to use information technology in training and professional activity. It is established that the pedagogical conditions for the development of self-improvement of future doctors by means of IT is a set of interdependent and interdependent informational factors and methodological measures of the pedagogical process, updating the content of improving the quality of self-improvement development for future professional activity.

The development and implementation of a specially developed program of extracurricular activities in the medical educational institution contributes to the formation of the readiness of future doctors for self-improvement by means of IT. It should be noted that the role of IT in the training of future doctors is constantly growing, helping to increase interest in IT itself, their use in professional activities, solving a wide range of research and educational tasks. Extracurricular activities of students with the use of IT contribute not only to

better preparation of university graduates for professional activities in the information society, but also the formation of the development of self-improvement of the specialist. The motivation of professional self-improvement of a specialist in medicine is a set of all motivations and conditions that regulate the process of professional self-improvement. Professional self-improvement is based on a rather complex system of motives and is due to various sources of activity.

Keywords: *pedagogical conditions, training of specialists in medicine, self-improvement of future doctors, higher medical education, IT in the educational process.*

ДМИТРУК Віталій Іванович, УЛИЧНИЙ Ігор Любомирович. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ПРОФОРІЄНТАЦІЇ В КОНТЕКСТІ ЗАВДАНЬ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У статті розглянуто психолого-педагогічні аспекти забезпечення профорієнтації у контексті завдань Нової української школи. Розглянуто механізми професійного самовизначення та формування потенціалу професійного самовдосконалення учнів старших класів шкіл з урахуванням процесів трансформації ринку праці в умовах цифрової економіки. Характеризується розвиток профільної освіти у старшій школі. Виділено шляхи вдосконалення процесу профорієнтації на місцевому рівні.

Ключові слова: *професійне самовизначення, потенціал професійного самовдосконалення, професійна орієнтація, профільне навчання, психолого-педагогічне проектування, ринок праці, цифрова економіка.*

DMYTRUK Vitalii Ivanovych, ULYCHNYI Ihor Lyubomyrovych. 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 the capacity building of professional self-improvement of high school students in the context of transformational processes in the labour market in the 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 as well as 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 labour 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. The functioning of educational and vocational hubs and career development centres based on educational institutions sounds promising, there students can try themselves in a particular profession, participate in projects for community and regional development.

Key words: *professional self-determination, potential of professional self-improvement, vocational guidance, subject-oriented instruction, psychological and pedagogical design, labour market, digital economy.*

ДРАГАНЮК Сергій Володимирович, СИНЮКОВА Олена Миколаївна. «ПОБУДОВИ» У ТРИВИМІРНОМУ ЕВКЛІДОВОМУ ПРОСТОРІ ТА ДОЦІЛЬНИЙ ХАРАКТЕР ЇХ ВИСВІТЛЕННЯ У НАВЧАЛЬНИХ КУРСАХ ЕВКЛІДОВОЇ СТЕРЕОМЕТРІЇ ЗА УМОВИ ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ.

Статтю присвячено всебічному аналізу поняття про геометричні «побудови» у тривимірному евклідовому просторі з позиції практико-орієнтованої спрямованості процесу навчання. Стверджується, що, за своїм підґрунтям, теорія «побудов» у евклідовій стереометрії принципово нічим не відрізняється від планіметричних теорій «побудов за допомогою різних інструментів», насамперед, за допомогою «циркуля і лінійки». З теоретичної точки зору, подібно до того як у евклідовій планіметрії, у евклідовій стереометрії мова йде про створення відповідного канонічного продовження обраної аксіоматики тривимірного евклідового простору. Характер такого канонічного продовження визначається метою його подальших можливих практичних застосувань. Наведено зразки двох канонічних продовжень аксіоматики евклідової стереометрії, узгоджених з відповідними канонічними продовженнями аксіоматики евклідової планіметрії у вигляді аксіоматики «циркуля і лінійки». Подібні аксіоматики теорій «побудов» тривимірного евклідового простору дозволяють домогтися узгодження «побудов за допомогою циркуля і лінійки» на зображеннях геометричних фігур, отриманих за допомогою паралельного проектування, з «побудовами» у евклідовому просторі за

відповідними зображеннями. Результатом проведеного аналізу є висновок про те, що, за умови практико-орієнтованої спрямованості процесу навчання, варто у невеликому обсязі додати розділ, присвячений стереометричним «побудовам» до традиційного контенту курсу стереометрії закладів загальної середньої освіти, відповідні питання, безумовно, треба додати до змістового наповнення фахової підготовки майбутніх вчителів математики закладів загальної середньої освіти.

Ключові слова: елементарна геометрія, «побудови» у тривимірному евклідовому просторі, «побудови» у евклідовій планіметрії «за допомогою циркуля і лінійки», практико-орієнтоване навчання, аксіоматика, канонічне продовження аксіоматики, зображення геометричної фігури, заклад загальної середньої освіти, фахова підготовка майбутніх вчителів математики.

DRAGANYUK Serhii Volodymyrovych, SINYUKOVA Olena Mukolaivna. «CONSTRUCTIONS» IN THREE DIMENSIONAL EUCLIDEAN SPACE AND EXPEDIENT CHARACTER OF THEIR REPRESENTATION IN THE TRAINING COURSES OF EUCLIDEAN SOLID GEOMETRY PROVIDED PRACTICAL-ORIENTATED TRAINING

The article is devoted to the comprehensive analysis of the concept of geometrical «constructions» in three dimension Euclidean space from the position of practical-orientated process of training. According to its grounds, the theory of «constructions» in Euclidean solid geometry in essence doesn't differ from theories of plane geometry onto «constructions by the help of different tools», to begin of «a compass and a ruler». From the theoretical point of view, just as in Euclidean plane geometry, in Euclidean solid geometry the question is in creation the corresponding canonical prolongation of the chosen axiomatic basis of three dimension Euclidean space. The character of such canonical prolongation is determined by the purpose of its possible subsequent practical applications. Examples of canonical prolongations of axiomatic basis of Euclidean solid geometry that are agreed with the corresponding canonical prolongations of axiomatic basis of Euclidean plane geometry in the form of axiomatic basis of «a compass and a ruler» are pointed out in the article. Such axiomatic bases of the theory of «constructions» of three dimensional Euclidean space allow to achieve the concordance of «constructions by the help of a compass and a ruler» in pictures of geometrical figures received by the help of parallel projecting with «constructions» at Euclidean space on the base of these pictures. At a result of the conducted analysis, we come to conclusion that provided practical-orientated process of training it makes a sense to supplement the traditional content of the course of solid geometry at institutions of general secondary education with some questions devoted to «constructions» in solid geometry. It is clear that in such a case the level of deepening in the essence of the question must be approximately the same one as in the course of plane geometry at institutions of general secondary education according to the «constructions» in Euclidean plane «by the help of a compass and a ruler». Simultaneously, in the course of Euclidean plane geometry it is important to pay student's attention to the existence of different theories of «constructions», «by the help of different tools», to throw light on the essence of natural preconditions of such existence. Undoubtedly, the corresponding material must also be added to the content of professional training at teachers' training institutions of higher education the future mathematics' teachers of institutions of general secondary education. Such questions directly concern the scientific grounds of the up to date courses of geometry at institutions of general secondary education.

Keywords: elementary geometry, «constructions» in three dimension Euclidean space, «constructions» in Euclidean plane geometry «by the help of a compass and a ruler», practical-oriented training, axiomatic basis, canonical prolongation of axiomatic basis, drawing of geometrical figures, institution of general secondary education, professional training of future mathematics' teachers.

ЗИНЧЕНКО Андрій Леонідович АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА У ФАХОВІЙ ПЕРЕДВИЩІЙ ОСВІТІ

У статті досліджується роль соціального партнерства у процесі реформування фахової передвищої освіти в Україні. У роботі аналізуються актуальні проблеми й перспективи розвитку соціального партнерства між закладами фахової передвищої освіти та підприємствами.

Ключові слова: заклади фахової передвищої освіти, співпраця, соціальне партнерство, базові підприємства, здобувачі освіти.

ZINCHENKO Andriy Leonidovich. CURRENT PROBLEMS AND PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF SOCIAL PARTNERSHIP IN PROFESSIONAL HIGHER EDUCATION

The article examines the role of social partnership in the process of reforming professional higher education in Ukraine. The paper analyzes current problems and prospects for the development of social partnership between institutions of professional higher education and enterprises.

Professional training of competitive junior specialists for the organization of social partnership is the main task of professional higher education in Ukraine. The level of quality of student training is the main indicator that determines the status of the college. In this regard, the rating of a professional higher education institution in the market of educational services mainly depends on the effectiveness of its social partnership with enterprises.

In our opinion, social partnership is seen as a social dialogue in the form of cooperation. And on this basis the actual problems (directions) of social partnership which solution will increase efficiency and joint interaction are allocated.

An important condition of social partnership is the participation of enterprises in the preparation of integrated work programs for practical training in a particular enterprise, taking into account its specifics. Integrated curricula differ from traditional ones in such characteristics as: reduction of training time; increasing the amount of study time for the study of metallurgical disciplines; qualitative changes in the structure of traditional disciplines of the general technical cycle; introduction of integrated disciplines. At the same time, special attention should be paid to the modern requirements of employers: the training of competitive professionals in the labor market.

Establishing and strengthening ties with basic enterprises opens up prospects and additional opportunities for advances development for the Nikopol Vocational College of UDUNT simplification of access to information on the labor market; ensuring accounting of employers' requirements for the content of training; simplification of the procedure for correcting old and developing new training materials and programs that meet modern requirements of enterprises; open wide opportunities for the organization of student practice; expand employment opportunities.

The experience of the social partnership of NFC UDUNT with the enterprises of Nikopol shows that it is possible to cooperate with employers really and effectively.

Key words: institutions of professional and higher education, cooperation, social partnership, basic enterprises, students.

ІСАКОВА Єлизавета Павлівна НАПРЯМКИ РЕФОРМУВАННЯ СУЧАСНОЇ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛІВ В КИТАЇ

В умовах сучасних глобалізаційних процесів та науково-технічного прогресу реформування освітніх систем з метою забезпечення ефективного людського потенціалу стало пріоритетним напрямком розвитку багатьох світових країн. В статті аналізуються основні реформаційні процеси, які відбуваються в системі сучасної педагогічної освіти Китаю, з точки зору ефективності їх запровадження і результативності.

Ключові слова: педагогічна освіта, підвищення кваліфікації, сертифікація педагогів, стандарти освітніх програм, педагогічна практика.

ISAKOVA Yelyzaveta Pavlivna. DIRECTIONS OF REFORMING THE MODERN SYSTEM OF TEACHERS PROFESSIONAL TRAINING IN CHINA

World globalization processes, scientific and technological progress have caused the need to reform educational systems in many countries. Quality education is considered to be one of the main prerequisites for forming an effective specialist in the international labor market. Teachers are the main participants of the educational process, so reforming the system of teachers professional training is a priority. Studying the processes of reforming teachers education in other countries allows to determine effective measures for its updating and to prevent certain mistakes in the process of reforming the domestic educational system.

China is demonstrating active socio-economic development and transformations in many spheres. Education, including teachers preparation, is a priority of reforms in the country. The reform of teachers education in China is multi-vector and involves several areas. Structural reform of the system of teacher education removes restrictions on the introduction of teacher training programs and ensures the openness and expansion of the entire system of teacher education in China. The policy of higher education priority and introduction of mandatory hours for professional development contributes to raising the professional level of teachers in the country. The standardization of educational programs of teachers professional training and mandatory certification of applicants for teaching positions are introduced to ensure a relatively equal level of teachers professionalism in China.

Areas such as the study and analysis of reform processes in China's modern teacher education system aimed at overcoming existing problems and shortcomings, as well as the study of innovations in teacher training in various fields of training, may be of interest for further research to identify effective measures. improving the quality of pedagogical education and the possibility of their application in the system of professional training of teachers of Ukraine.

Key words: pedagogical education, advanced training, certification of teachers, standards of educational programs, pedagogical practice.

КАПТАН Тетяна Анатоліївна. СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

У статті розглянуто сутність поняття «професійна компетентність педагога»; обґрунтовано важливий складник формування професійної компетентності сучасного вчителя іноземних мов; окреслено особливості професійного спілкування, види компетенцій, зміст професійної педагогічної компетентності, професійно-педагогічні цілі викладання іноземних мов, спеціальні компетенції.

Ключові слова: професійна компетентність, професійна діяльність, професійні уміння, педагогічне спілкування, формування компетенцій, види компетенцій, спеціальні компетенції.

KAPITAN Tetiana. THE ESSENCE OF THE CONCEPT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF A FUTURE TEACHER OF FOREIGN LANGUAGES

The article deals with the essence of the concept of professional competence of a future teacher of foreign languages.

The features of professional communication, the types of competencies, the content of professional pedagogical skills are determined. The professional and pedagogical goals of teaching foreign languages and special skills are outlined.

Nowadays, the issue of forming the professional competence of the teachers is especially relevant. The priority of it is justified by a number of factors, including modern trends in our society; the leading role of education and the need to ensure its leading importance for the development of the society; the new tendencies in the development of the education system; the importance of introducing innovative approaches in the organization of the educational process.

The important component of the professional competence formation of the modern foreign language teacher is self-study, improvement of knowledge and skills in a foreign language. This problem is particularly clear in European foreign language education, as self-learning of foreign languages is associated with the realization of the necessity to learn other languages.

The competence of self-study, improvement of foreign language skills are considered to be the key competencies not only for the students but also for the foreign language teachers. The specifics of the professional activity of the teacher are connected with the need to develop not only general skills for the pedagogical activities, personal qualities, but also the skills and abilities due to the peculiarities of the professional activity, first of all to form foreign language communicative competence.

The professional capability of the English teacher should deal with the basic and special qualifications. The professional skills synthesize, firstly, the general requirements for the teacher as a person, secondly, the peculiarities of his professional and pedagogical activities, thirdly, the specific manifestation of these competencies in the professional activity.

Keywords: professional competence, professional activity, professional skills, pedagogical communication, formation of competencies, types of competencies, special competencies.

КІНАХ Неля Володимирівна. СТАН ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПІДПРИЄМНИЦТВА ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ЗАКЛАДАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

В статті визначено чотири категорії підприємницьких навичок, які впливають на формування професійно-педагогічного підприємництва вчителя в системі неперервної освіти. Вивчено та проаналізовано освітні програми підвищення кваліфікації педагогів та тематику навчальних занять курсів підвищення кваліфікації в закладах післядипломної педагогічної освіти, які можуть бути пов'язані з формуванням професійно-педагогічного підприємництва вчителів початкової школи.

Ключові слова: професійно-педагогічне підприємництво, освітні програми, вчитель початкової школи, заклади післядипломної педагогічної освіти.

KINAKH Nelia Volodymyrivna. STATE OF FORMATION OF PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL ENTERPRISE OF PRIMARY SCHOOL TEACHER IN POSTGRADUATE PEDAGOGICAL EDUCATION INSTITUTIONS

The study of the problem of the current state of formation of professional and pedagogical entrepreneurship of primary school teachers in continuing education aims to analyze the content, forms and methods of development of this issue of the research category of teachers in postgraduate pedagogical education. We studied the experience of Rivne Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, Municipal Educational Institution "Cherkasy Regional Institute of Postgraduate Education of Teachers of Cherkasy Regional Council", Poltava Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, Chernihiv Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education named after KD Ushinsky Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, Kherson Academy of Continuing Education on the formation of professional and pedagogical entrepreneurship of teachers within the training courses for primary school teachers. The educational programs of in-service training of teachers and the subject of in-service training courses in postgraduate pedagogical education institutions, which may be related to the formation of professional and pedagogical entrepreneurship of primary school teachers, are analyzed.

The analysis of educational programs of postgraduate education institutions showed that the topics of lectures and practical classes, as well as special courses for students of advanced training courses in most cases are devoted to the following issues: financial literacy of teachers; leadership and leadership in education; project method; formation of life competencies in the conditions of open educational space; critical and creative thinking of the teacher, etc. There was no educational program related to the professional and pedagogical entrepreneurship of primary school teachers. Therefore, the prospects for further research will be

the development of special courses and topics included in educational programs for in-service training of primary school teachers, related to the formation of professional and pedagogical entrepreneurship.

Keywords: professional and pedagogical entrepreneurship, educational programs, primary school teacher, institutions of postgraduate pedagogical education.

ЛЕЛЕКА Тетяна Олександрівна. ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ CLIL У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Мета статті – проаналізувати основні аспекти методики CLIL у викладанні англійської мови у вищій школі, що відповідає основним тенденціям освітніх інновацій 21 століття. Провідна ідея ґрунтується на припущенні, що використання технології CLIL в період міжкультурної комунікації дозволить у процесі навчання якісніше використовувати сучасні інформаційні ресурси, долучатися до європейського освітнього простору. Методика CLIL є найбільш раціональною на етапі становлення та впровадження моделі багатомовної освіти як ознаки мовної інтеграції. Вона передбачає значну кількість технік, що підходять для всіх навчальних предметів, і не тільки дозволяє ефективно спілкуватися, використовуючи іноземну мову у різних сферах життя, але й вдосконалює всі мовленнєві навички.

Ключові слова: методика CLIL, освітні інновації, іномовна комунікація, мовна інтеграція, міжкультурна комунікація.

LELEKA Tetiana Oleksandrivna. THE USE OF CLIL METHODOLOGY IN THE ENGLISH LANGUAGE TEACHING

The processes of intercultural integration and communication, as well as the internationalization of the English language in the world, require a new understanding of teaching a foreign language. Therefore, the use of new productive techniques is an important aspect of education. At the present stage in all the progressive educational systems of the world there are significant changes in the methods of teaching a foreign language and the professional subject. The teaching priority has been shifted from mastering grammar and mechanical learning of the vocabulary, reading and translation to a more functional aspect. The aim of the article is to analyze the main aspects of CLIL methodology in teaching English, which corresponds to the important trends of the educational innovations of the 21st century. The CLIL methodology is the most rational at the stage of the formation and implementation of the multilingual education model as a sign of language integration. It involves a significant number of techniques suitable for all the academic subjects, and not only allows the students to communicate effectively using a foreign language in different areas of life, but also improves all the speech skills. This technology considers learning a foreign language as a tool for mastering other subjects, which allows developing the communication skills in a foreign language. The leading idea is based on the assumption that the adoption of CLIL technology in the period of intercultural communication will let the teachers use the modern information technologies, and join the European educational space. The implementation of CLIL elements is based on the experience of the Western countries and it is the most rational for the formation of the new education model. After all, CLIL can be applied in different forms and situations, as it covers different forms of teaching. The methodology provides a significant number of techniques that are suitable for all the subjects. It not only allows the students to communicate effectively using a foreign language in various fields of life, but also improves all the language skills. This approach develops critical thinking, creative potential of the students. The introduction of CLIL allows to broaden students' horizons of trained subjects to the level of rapid adaptation to their future profession. The CLIL methodology helps teach a foreign language using topics and materials from other disciplines.

Key words: CLIL methodology, educational innovations, foreign language communication, language integration, intercultural communication.

ЛОМАКІНА Лариса Володимирівна. ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ

У статті висвітлено значення іномовної комунікативної компетентності щодо конкурентоспроможності сучасного спеціаліста. Конкурентоспроможність визначається не лише високою кваліфікацією у професійній сфері, знаннями та вміннями, здатністю до гнучкого їх застосування, ініціативністю, комунікабельністю, творчою активністю, готовністю до безперервного саморозвитку, а й значною мірою, готовністю вирішувати професійні завдання в умовах іномовної комунікації. Проаналізовано науково-педагогічну літературу присвячену: удосконаленню освітніх процесів, основним принципам загальнонаукових та методологічних аспектів формування компетентностей спеціаліста в умовах інформаційного суспільства; особливості реалізації компетентнісного підходу в іномовній освіті; інтеграції навчальних та комунікативних стратегій у процес вивчення іноземної мови на різних ступенях освіти; існуючим підходам до навчання професійної іноземної мови у системі вищої освіти та дослідженням проблеми мовної підготовки фахівців. Проведено аналіз навчальних посібників з іноземної мови для студентів технічних спеціальностей та спеціалістів. Розглянуто вимоги до відбору навчального наукового автентичного матеріалу з

урахуванням лінгвістичного характеру та логіки побудови курсу навчання у тій чи іншій науці. На основі досвіду роботи у технічному вищому навчальному закладі проведено порівняльний аналіз підходів при навчанні іноземної мови за спеціальністю студентів технічних спеціальностей та спеціалістів високої професійної кваліфікації. Описано послідовність та порядок проведення занять з навчання фахівців, які мають високу професійну підготовку, іноземної мови за спеціальністю. Зроблено висновок про те, що навчання іноземної мови можна розглядати як засіб передачі фахівцям соціально та професійно значущої інформації, відпрацювання навичок використання іноземних джерел у своїй професійній діяльності, підготовки фахівця до безперервної освіти.

Ключові слова: ініціативна комунікативна компетентність фахівця, технічні спеціальності, навчальний науковий автентичний матеріал, спеціалісти високої професійної кваліфікації, іноземна мова за спеціальністю.

LOMAKINA Larysa Volodymyrivna. TRAINING OF PROFESSIONALS FOR PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION

The article highlights the importance of foreign language communicative competence in determining the competitiveness of a modern specialist. Competitiveness is determined not only by high qualification in the professional field, knowledge and skills, the ability to use them flexibly, initiative, communication skills, creative activity, readiness for continuous self-development, but also, to a greater extent, by the willingness to solve professional tasks in a foreign language communication. The scientific and pedagogical literature devoted to the improvement of educational processes, basic principles of national scientific and methodological aspects of specialist competence formation in the information society; peculiarities of implementation of competence approach in foreign language education; integration of educational and communication strategies into the learning of a foreign language at different levels of education; existing approaches to the teaching of a professional foreign language in the higher education system and research on the problem of language training of specialists was analyzed. The analysis of foreign language teaching aids for students of technical specialties and specialists is carried out. The requirements for the selection of educational scientific authentic material are considered, taking into account the linguistic nature and logic of building a course of study in a particular science. Based on the experience of working in a technical higher educational establishment, a comparative analysis of approaches to teaching a foreign language to students of technical specialties and specialists with high professional qualification was carried out. The sequence and procedure for conducting classes for teaching specialists with high professional training in a foreign language in their specialty are described. It was concluded that teaching a foreign language can be viewed as a means of transferring socially and professionally significant information to specialists, practicing the skills of using foreign sources in their professional activities, preparing a specialist for lifelong education.

Key words: foreign language communicative competence, technical specialties, learning scientific authentic material, highly qualified specialists, competitiveness.

МАРЕЦЬКА Юлія Іванівна, БУНЧУК Оксана Володимирівна, ПОПЕЛІШКО Юлія Іванівна. ДІЯЛЬНІСТЬ УКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВОЇ ЕМІГРАЦІЇ ПІСЛЯ ПЕРІОДУ НАЦІОНАЛЬНО-ВИЗВОЛЬНОЇ БОРОТЬБИ

У публікації розкривається питання діяльності української наукової еміграції в країнах Європи після періоду національно-визвольної боротьби, 20-х років ХХ ст. Автори акцентують увагу на завершальному етапі революційних подій та переходу українського війська разом із державними органами в еміграцію за кордон. Завданням дослідження є проаналізувати діяльність української наукової еміграції за кордоном, їхнє прагнення підтримувати дух національної свідомості та вплив на подальший розвиток ідеї боротьби за незалежність України, адже згодом саме ці люди долучилися до активних дій у відстоюванні державності у роки Великої вітчизняної війни. Переважна більшість українських діячів культури, мистецтва, науки, які брали участь у науково-освітньому житті української еміграції в Європі, після переїзду на нове місце побуту, в силу політичних обставин, все одно продовжували свою діяльність. Еміграційний період їх життя та праці був як апробація і втілення ідеї організації важливих культурно-освітніх заходів, як набуття певного досвіду й розвиток творчих сил. У європейських країнах (де, в більшій мірі перебували українські емігранти) були закладені основи багатьох значущих для розвитку культурного й освітнього рівня української еміграції справ, які в майбутньому пройшли випробування часом і збагатили вітчизняну культурну спадщину.

Діяльність української наукової еміграції – важливе явище в нашій науці, яке заслуговує на увагу, адже, розвиваючи українську культуру і науку, вони знайомили світ з унікальним феноменом національної своєрідності, при цьому збагачуючи європейську науку та культуру. На жаль, через ідеологічні аспекти та політичні обставини, здобутки української наукової еміграції були спеціально вилучені з вітчизняної науки. «Радянська система» не пропускала на Україну будь-яку інформацію про діяльність еміграції.

Наразі, у сучасних науковців з'явилася можливість ознайомитися з тією спадщиною еміграції, яка поступово впливає в загальноукраїнську науку. Однак, через багатогранність і вагомий обсяг

творчого доробку емігрантів, всебічно оцінити її значення для сучасної науки поки є складним завданням. Адже багато документів з фондів відомих українських діячів-емігрантів та архіви українських урядів або знаходяться за кордоном, або тільки-но почали відкриватися для дослідників.

Ключові слова: українська наукова еміграція, країни Європи, українське військо, національна свідомість, Перша світова війна, українська інтелігенція, революційні події, національно-визвольна боротьба.

MARETSKA Yuliya Ivanivna, BUNCHUK Oksana Volodymyrivna, POPELESHKO Yuliya Ivanivna. ACTIVITIES OF UKRAINIAN SCIENTIFIC EMIGRATION AFTER THE PERIOD OF NATIONAL LIBERATION STRUGGLE

The publication reveals the activities of Ukrainian scientific emigration in European countries after the period of national liberation struggle, the 20s of the twentieth century. The authors focus on the final stage of revolutionary events and the transition of the Ukrainian army together with government agencies to emigrate abroad. The aim of the study is to analyze the activities of Ukrainian scientific emigrants abroad, their desire to maintain the spirit of national consciousness and influence on the further development of the idea of struggle for independence of Ukraine. The vast majority of Ukrainian cultural, artistic and scientific figures who took part in the scientific and educational life of Ukrainian emigrants in Europe, after moving to a new place of residence, due to political circumstances, still continued their activities. The emigration period of their life and work was both the approbation and implementation of the ideas of organizing important cultural and educational events, as the acquisition of certain experience and the development of creative forces. In European countries (where mostly Ukrainian emigrants lived) the foundations were laid for many important issues for the development of the cultural and educational level of Ukrainian emigration, which in the future have stood the test of time and enriched the national cultural heritage.

The activity of Ukrainian scientific emigration is an important phenomenon in our science, which deserves attention, because, developing Ukrainian culture and science, they introduced the world to the unique phenomenon of national identity, while enriching European science and culture. Unfortunately, due to ideological aspects and political circumstances, the achievements of Ukrainian scientific emigration were specially withdrawn from domestic science. The "Soviet system" did not pass on to Ukraine any information about the activities of emigration.

Nowadays, modern scholars have the opportunity to get acquainted with the legacy of emigration, which is gradually flowing into all-Ukrainian science. However, due to the versatility and significant amount of creative work of emigrants, to comprehensively assess its importance for modern science is still a difficult task. After all, many documents from the funds of famous Ukrainian emigrant figures and the archives of Ukrainian governments are either abroad or have just begun to open to researchers.

Key words: Ukrainian scientific emigration, European countries, Ukrainian army, national consciousness, World War I, Ukrainian intelligentsia, revolutionary events, national liberation struggle.

МИЦИК Ганна Михайлівна. РОЛЬ ОПОРНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ СІЛЬСЬКОЇ ТЕРИТОРІАЛЬНОЇ ГРОМАДИ В СИСТЕМІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАДАННЯ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВИХ ПОСЛУГ ДЛЯ УЧНІВ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

У статті здійснено дослідження стану функціонування опорних закладів освіти у сільській місцевості; звернуто увагу на особливості організації інклюзивного навчання учнів з особливими освітніми потребами в таких закладах; виявлені проблеми, що ускладнюють надання логопедичних послуг учням з порушеннями мовлення вчителю-логопедом в опорних закладах освіти; запропоновані шляхи їх розв'язання.

Ключові слова: сільська місцевість, опорний заклад освіти, філія, інклюзивне навчання, корекційно-розвиткова допомога, діти з порушеннями мовлення, вчитель-логопед.

MYTSYK Hanna Mykhaylivna. THE ROLE OF BASIC EDUCATIONAL INSTITUTION OF THE RURAL TERRITORIAL COMMUNITY IN THE SYSTEM OF PROVISION OF CORRECTIONAL AND DEVELOPMENT SERVICES FOR CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS

In the context of bridging the gap between the quality of education in urban and rural areas in Ukraine, in the framework of the educational reform of general secondary education, a new educational institution by organization and structure form which is a basic educational institution was proposed. With the expansion of the practice of inclusive education of children with special educational needs in general secondary education institutions, it is appropriate to talk about bridging this gap and for providing correctional and developmental services to such children as part of correctional and developmental services for children with speech disorders. The assessment of the possibilities of the basic educational institutions in their readiness to provide correctional and developmental services to children with special educational needs showed that among pedagogical positions of the basic educational institutions and their branches mostly need speech therapists. Taking into account the features of the rural environment the necessity of increasing the access to correctional and developmental services for children with speech disorders living in rural areas is proved. First of all, it is necessary in rural settlements which remote from educational institutions. It exacts from a speech therapist the

other way of building his work in this direction. As an alternative, the possibility of organizing such work at a distance using distance learning technologies is considered.

Despite the positive changes in the implementation of inclusive education in Ukraine, it is noted that the level of logistics of the basic educational institution in rural area doesn't allow to speech therapist using their potential in organizing correctional and developmental work for children with speech disorders in full extent. The opinion of necessity to solve the staffing issue, improve the logistics and educational provision of the basic educational institutions, which would allow to a speech therapist to organize and conduct correctional and developmental work properly within the single educational space was expressed.

Key words: rural area, basic educational institution, branch, inclusive education, correctional and developmental assistance, children with speech disorders, speech therapist.

НЕЛІН Євген Володимирович. ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ ОБ'ЄКТНИХ ВІДНОСИН В ІДЕЯХ ПСИХОАНАЛІТИКІВ «НЕЗАЛЕЖНОЇ» ГРУПИ

У статті розкрито ключові ідеї психоаналітиків «незалежної» групи Британського психоаналітичного об'єднання. На основі теоретичного аналізу літературних джерел виявлено основні принципи психоаналітичної педагогіки в рамках теорії об'єктних відносин. Визначено головні ознаки теорії об'єктних відносин, навколо яких гуртувалися представники «незалежної» групи. Акцентовано увагу на спільних та відмінних поглядах британських психоаналітиків на формування особистості дитини.

Ключові слова: психоаналітична педагогіка, «незалежна» група, теорія об'єктних відносин, британський психоаналіз, дитина, розвиток.

NELIN Ievgen Volodymyrovych. THE PROBLEM OF DEVELOPMENT OF OBJECT RELATIONS IN THE IDEAS OF PSYCHOANALYSTS OF THE «INDEPENDENT» GROUP

The article reveals the key ideas of psychoanalysts of the «independent» group of the British Psychoanalytic Association. To date, the framework of the modern anthropological system consists of psychoanalytic theories of personality development. In addition to the orthodox (classical) psychoanalysis of S. Freud, individual psychology of A. Adler and analytical psychology of Jung, an important place in the system of psychoanalytic directions is occupied by the theory of object relations - psychoanalytic current, which is based on the idea that as much the satisfaction of internal urges, as Freud argued, as the successful search and establishment of relationships with others.

However, in addition to the work of M. Klein and the followers of her scientific and practical school, the creative work of other representatives of British psychoanalysis remains little studied for Ukrainian science.

On the basis of the theoretical analysis of literary sources the main principles of psychoanalytic pedagogy within the theory of object relations are revealed. The main features of the theory of object relations, around which the representatives of the «independent» group gathered, have been identified. Emphasis is placed on the common and different views of British psychoanalysts on the formation of the child's personality, as well as criticism of the ideas of classical psychoanalysis. In particular, it is proved that the representatives of the «independent» group departed from the classical Freudian idea of the dominant influence of the Oedipus complex and the rigid «Super Ego» on the formation of personality. It is proved that the representatives of the «independent» group adhered to three common ideas: 1) each person from birth seeks to object relations, rather than to meet needs; 2) the interaction of the newborn with the outside world, especially in the dyad with the mother, has a decisive influence on the evolution of his inner world, which is considered through the prism of introjected inner objects; 3) a person's attitude to external objects is determined by imaginary internal object relations, which were formed in the child's psyche at an early age. It was concluded that the activities of analysts of the «independent» group focused on the problems of interpersonal communication, the child's interaction with parents at an early age, as well as the problems of identification and self-perception. Prospects for further research are planned in revealing the peculiarities of the work of Balint's groups and the organization of scientific and practical measures for the prevention of pedagogical burnout.

Keywords: psychoanalytic pedagogy, «independent» group, theory of object relations, British psychoanalysis, child, development.

ОСЕРЕДЧУК Ольга Анатоліївна. ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО САМОМОНІТОРИНГУ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ З МЕТОЮ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ

Обґрунтована необхідність формування позитивної мотивації студентів до самомоніторингу навчальних досягнень з метою самовдосконалення. Виокремлено компоненти оцінювання освітніх досягнень і постійного моніторингового контролю, що сприяють розвитку професійного самовдосконалення фахівців. Ефективний вплив мотивації на професійне самовдосконалення студентів можливий через систему впровадження портфоліо, е-портфоліо засобами хмарних сервісів Google, есе, веб-квесту, фокус-групи та ефективності тренінгів для формування позитивної мотивації студентів до самомоніторингу навчальних досягнень, що спрямовані на самомоніторинг.

Охарактеризовано складові позитивної мотивації студентів до самомоніторингу навчальних досягнень з метою самовдосконалення.

Ключові слова: позитивна мотивація, студенти, самомоніторинг, навчальні досягнення, компоненти оцінювання освітніх досягнень, моніторинговий контроль, мотивація, розвиток професійного самовдосконалення.

OSEREDCHUK Olga Anatoliyivna. FORMATION OF POSITIVE MOTIVATION OF STUDENTS TO SELF-MONITORING OF EDUCATIONAL ACHIEVEMENTS WITH THE PURPOSE OF SELF-PERFECTION

Necessity of formation of positive motivation of students to self-monitoring of educational achievements for the purpose of self-improvement is substantiated.

The components of evaluation of educational achievements and constant monitoring control, which promote the development of professional self-improvement of specialists, are singled out. The effective influence of motivation on the professional self-improvement of students is possible through the system of portfolio implementation, which we used in our work. Its tasks are aimed at development, support of motivation, readiness of the student for self-education during life; monitoring the competence and determining the professional capabilities of the specialist; fixation of changes and professional growth; promoting the personalization of postgraduate education of the employee in the interest period. During the control check, the check of student e-portfolios is effective. In the process of professional training of students, the organization of work on the methodical e-portfolio of Google cloud services allows you to objectively assess the dynamics of competences of future professionals, which is an integral part of monitoring research on the quality of higher education. In order to form a positive motivation of students to self-monitor academic achievement for self-improvement is an essay, the purpose of which is to determine the ability to creatively interpret facts, analyze information, evaluate it, formulate conclusions. To effectively form a positive motivation of students to self-monitor educational achievements in order to improve the quality of education through self-improvement, introduced a web-quest, travel to the Internet, which involves queries in various search engines, obtaining large amounts of information, analysis, systematization, presentation. The efficiency of the focus group and the effectiveness of trainings for the formation of positive motivation of students to self-monitor educational achievements aimed at self-monitoring are emphasized.

The components of positive motivation of students to self-monitoring of academic achievements for the purpose of self-improvement are characterized. A necessary component of positive motivation of students to self-monitor academic achievement for self-improvement is: self-control, which provides internal feedback, ie, allows students to obtain information about their academic achievements, difficulties encountered during the educational process, evaluation of their achievements, monitoring the quality of their activities; self-assessment, which is important in the educational process of a higher education institution during the student's self-examination of the level of acquired knowledge during his answer, task performance, tests, presentations, etc.; mutual assessment, a method of assessment that is part of the positive motivation of students to self-monitor academic achievement for self-improvement, in which one student checks the level of knowledge of another; mutual evaluation, the value of which lies in the fact that this type of control performs two functions simultaneously: improving the existing amount of knowledge of the student and assessing the level of education of another; professionally-oriented self-preparation of students for monitoring assessment, where monitoring the quality of higher education is considered as a mechanism for influencing the quality of professional training of students in higher education institutions; self-analysis related to modern control measures was used by students to evaluate their activities in higher education institutions; the process of self-improvement, which will be effective if we provide for its unity with the development and formation of personality, then it is part of the positive motivation of students to self-monitor academic achievement for self-improvement; professional self-regulation of personality, integrative personal characteristics, aimed at improving the professional actions of the specialist and provides awareness of their feelings, motives, position and the ability to bring their activities in line with the requirements of the situation.

Key words: positive motivation, students, self-monitoring, educational achievements, components of assessment of educational achievements, monitoring control, motivation, development of professional self-improvement.

ПІСНА Тетяна Миколаївна. ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ВИКЛАДАЧА В СФЕРІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ: ОЗНАКИ ТА ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ

У статті розкрито сутність індивідуального стилю викладача у сфері професійної освіти, її ознаки, визначення педагогічних умов ефективного його формування. З'ясовано, що індивідуальний стиль педагогічної діяльності є головним фактором, узагальненим показником професійної компетентності та метою подальшого професійного самовдосконалення викладача. Від рівня професійної майстерності викладача залежить результат фахової підготовки здобувачів освіти та ефективність їхнього особистісного зростання. Викладач, який оволодів педагогічною майстерністю, повинен мати свій стиль діяльності, що є важливою умовою становлення його як професіонала. У

статті розкривається сутність концепції індивідуального стилю викладача у сфері професійної освіти та його особливості.

Ключові слова: індивідуальний стиль, творча особистість, засоби навчання, компетентності, активізація навчання.

PISNA Tatiana Nikolaevna. FORMATION OF INDIVIDUAL STYLE OF TEACHER IN THE FIELD OF VOCATIONAL EDUCATION: SIGNS AND PEDAGOGICAL CONDITIONS

The article reveals the essence of the individual style of the teacher in the field of vocational education, its features, determining the pedagogical conditions for its effective formation. The pedagogical activity of a teacher is characterized by a certain style, which in a broad sense is perceived as a stable system of methods, techniques, in solving educational problems. Individual style is determined by the specifics of the activity, individual psychological characteristics of its subject. In a narrow sense, researchers understand it as a stable system of paths formed in a person who seeks the best solution to the problem, a system of psychological means that people consciously or spontaneously resort to. Individual learning style should guide the teacher on the process and outcome of learning, planning the educational process, timely use of teaching aids and methods, intuitiveness. Effective indicators of individual style determine: unstable level of skills of students to study; different level of interest in the subject; superficial and deep level of knowledge. Pedagogical conditions for the formation of individual style of the teacher are: the introduction of interactive learning in the training of future professionals; increasing the share of information technology and the use of training in the education system. It is emphasized that the system of successful learning can be implemented through the use of new methods, pedagogical techniques aimed at enhancing the cognitive activity of students. The main competence in the learning process should be general cultural competence, where on the basis of universal values the teacher forms a system of relationships with students, directs pedagogical activities to develop the personality of each. Today, a teacher has an extraordinary potential to influence the formation of personality, worldview, political beliefs, moods and morals of the younger generation. The realization of these opportunities depends in each case on the personal qualities of the teacher, where the real role is played by his talent, love for children and desire to work.

Key words: individual style, creative personality, teaching aids, competencies, activation of learning.

ПРЯДКО Олена Михайлівна. РОЗВИТОК НАВИЧОК ЕМОЦІЙНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ У СТУДЕНТІВ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ХОДІ ЇХ ФАХОВОЇ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті висвітлюються питання фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, аналізуються проблеми розвитку емоційного саморегулювання студентів в ході їх фахової вокальної підготовки, розглядається специфіка адаптування студентів до емоційних умов публічного виступу.

Ключові слова: майбутній вчитель музичного мистецтва, фахова вокальна підготовка, емоційна саморегуляція.

PRYADKO Olena Mykhailivna. DEVELOPMENT OF STUDENT'S EMOTIONAL SELF-REGULATION SKILLS IN MUSIC-LEARNING THEORY SPECIALTIES DURING THE PROCESS OF THEIR PROFESSIONAL VOCAL EDUCATION

The article illustrates issues of perspective Music-learning theory teachers' professional education and analyzes issues of the emotional self-regulation development during their professional vocal education, investigates the specifics of student's adaptation to the emotional conditions of the public performance.

Development of the individual's cognitive potential is closely related with its emotional aspect development. The sensual cognition underlies the mental cognition of reality. Emotions play considerable role in the educational motivation formation: it serves as an incentive and activating function which is becoming the stimulus for energy action. Development of emotional self-regulation is the important aspect in the professional education of perspective Music-learning theory teacher.

However emotions often can prevent successful musical education and upbringing processes ongoing. Excessive excitement, anxiety do not allow to develop on full the potential of music-learning theory specialty students and prevents the successful presenting of their own creative activity product. Excessive emotional excitement can cause the impulsiveness of behavior, losing focus on what is going on, the contravention of analysis, learning of academic information and the process of perception thrust. Emotional self-regulation skills formation must be an important component in the professional education of perspective music-learning theory pedagogue. Among the structure of the musical-theory learning theory student's self-regulation are the following four components: self-esteem, self-control, self-correction, self-encourage.

Methodical demonstration of personal musical performing skills on public as a must for students of music-theory learning specialties during the process of their professional education contributes to forming of the emotional self-regulation skills and keeping of self-control in stressful conditions during the public performance. The newfound skills of emotional self-regulation which were achieved during the concert performance practice, presentations to the Examination Board, perspective pedagogue can successfully

transmit to the situations of pedagogical issues solutions during teaching of music-theory learning in the musical school.

Key words: future teacher of music art, professional vocal training, emotional self-regulation.

РАЗВОДОВА Марина Валеріївна. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ХОРЕОГРАФІЧНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті автор аналізує синтез полікультурного, поліхудожнього та партисипативного підходів, визначає багаторівневість теоретико-методологічного підґрунтя розвитку хореографічних умінь та навичок у молодших школярів.

Ключові слова: молодші школярі, хореографічні уміння та навички, теоретико-методологічні підходи.

RAZVODOVA Marina Valerievna. THEORETICAL AND METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE FORMATION OF CHOREOGRAPHIC SKILLS AND ABILITIES OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS.

In the article the author analyzes the synthesis of multicultural, polyartistic and participatory approaches, determines the multilevel theoretical and methodological basis for the development of choreographic skills in junior high school students.

At the new stage of development of the socio-economic sphere, culture and education, special attention is paid to the issues of artistic and creative development of the younger generation. There is a growing need in society for highly intelligent creative individuals who are able to solve emerging difficulties on their own, make non-standard decisions and implement them. All this requires the development of new methods of educating the younger generation and entails unconventional approaches to art education as a basis for further improvement of personality. The greatest interest in this regard are younger students, as it is at this age that the foundation of the individual is laid, there is an orientation to the development of spirituality, self-realization, self-expression and formed worldviews needed in later life. Choreographic creativity is one of the means of comprehensive development of students, because the productivity of artistic education of children by means of choreographic art is due to the synthesizing nature of choreography, which combines music, rhythmic, fine arts, theater and plastic arts.

In this regard, there is a need to move to a qualitatively new, innovative development of all branches of culture, including choreography, as one of the important and important aspects of forming a multicultural, comprehensively developed personality is education through dance. The multicultural approach provides the creation of a multicultural environment that educates and shapes the personality, involves children in the process of learning about culture through dialogue, cooperation and self-realization of the essential forces and abilities of the individual in his cultural identification. Polyartistic approach to the development of choreographic skills in junior high school involves the accumulation of artistic knowledge in the process of active communication between participants in the educational process, active participation in which provide such personality traits of the future specialist as spiritual uplift and creative imagination. Participatory approach provides organizational integration and identification of value orientations of future professionals.

Key words: junior schoolchildren, choreographic skills, theoretical and methodological approaches.

РУСАКОВА Ольга Валеріївна, ВОЛОЩУК Галина Михайлівна. ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДЕРЖАВНОЇ МОВИ МАЙБУТНІМИ ПЕДАГОГАМИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто інноваційні підходи до вивчення української мови в режимі дистанційного навчання майбутніми вчителями початкових класів, що важливо для їхнього професійного становлення, визначено поняття «інформаційно-комунікаційні технології», проаналізовано ті з них, які сприяють ефективному засвоєнню державної мови відповідно до Стандарту вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта.

Ключові слова: дистанційне навчання, інформаційно-комунікаційні технології, електронні освітні ресурси, державна мова, вивчення української мови, майбутні вчителі початкових класів.

RUSAKOVA Olga Valerievna, VOLOSHCHUK Halyna Myhailivna. USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF STUDYING THE STATE LANGUAGE OF FUTURE TEACHERS IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The article considers innovative approaches to the study of the Ukrainian language in the mode of distance learning by future primary school teachers, which is important for their professional development, defines the concept of "information and communication technologies", analyzes those that promote effective learning in accordance with the Standard of Higher Education. The article presents the experience of implementing ICT tools in the process of learning of Ukrainian language by students of specialty 013 Primary education of the Kolomyia Educational-Scientific Institute of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University. We are convinced that the search for effective methods and forms of organizing the work of students

in modern conditions obliges the lecturer to implement ICT tools that can provide a comprehensive, consistent, active and systematic study of the state language. We consider ICT as a wide range of electronic educational resources, among which we single out those that promote the study of the state language at a high professional level, namely electronic courses of lectures, electronic practicums and dictionaries, electronic methodical recommendations and program requirements, didactic materials, test tasks for control and self-control online. Based on these resources, the lecturer creates an electronic training course on the study of the Ukrainian language and places it on the platform of distance learning of the university. Thanks to video meetings, free access to the necessary online services and online resources future teachers have the opportunity to improve the knowledge of the state language.

Prospects for further research are aimed at finding effective innovative methods, forms and tools for working with students majoring in 013 Primary Education to deepen their cognitive and practical skills and communication skills between the subjects of the educational process, enriching oral and written speech in the course "Modern Ukrainian language with a workshop "in terms of distance and blended learning.

Key words: *distance learning, information and communication technologies, electronic educational resources, state language, study of the Ukrainian language, future primary school teachers.*

СИГЕТІЙ Ігор Петрович РОЗВИТОК КОГНІТИВНО-ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ СФЕРИ СУБ'ЄКТІВ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ, ЗОРІЄНТОВАНИХ НА ОПАНУВАННЯ ВМІНЬ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКОГО МЕНЕДЖМЕНТУ

Показано розвиток когнітивно-інтелектуальної сфери суб'єктів педагогічної діяльності, зорієнтованих на опанування вмінь застосування інформаційно-управлінського менеджменту. Виокремлено підходи, засновані на стимулюванні слухачів до самостійного пошуку способів, форм і варіантів розв'язання завдань. Наголошено на складниках ефективної роботи групи які є такі: природний і відвертий характер комунікацій; спрямованість діяльності на вирішення поставлених цілей і завдань шляхом співпраці; рухливість ролей і регламентів роботи; максимальне використання здібностей членів групи; готовність до самовдосконалення, вияв ініціативи, прагнення до нового; рівнозначна відповідальність за виконану роботу.

Ключові слова: *розвиток когнітивно-інтелектуальної сфери, суб'єкти педагогічної діяльності, інформаційно-управлінський менеджмент, підходи, технології, проектна діяльність, система післядипломної освіти.*

SIHETII Ihor Petrovych DEVELOPMENT OF THE COGNITIVE-INTELLECTUAL SPHERE OF SUBJECTS OF PEDAGOGICAL ACTIVITY FOCUSED ON MAINTAINING SKILLS APPLICATIONS INSTITUTIONS

The development of the cognitive-intellectual sphere of the subjects of pedagogical activity, focused on mastering the skills of information and management management, is shown. Approaches based on stimulating students to independently find ways, forms and options for solving problems are outlined. These are the "Flipped Class" technology, the "small group" technology, the case method. The importance of personal reflection of the participants is revealed. Emphasis is placed on the components of effective work of the group which are as follows: natural and open nature of communications; the focus of activities on solving goals and objectives through cooperation; mobility of roles and work regulations; maximum use of the abilities of group members; readiness for self-improvement, manifestation of initiative, desire for something new; equivalent responsibility for the work performed. The project activity is presented as an effective tool for the development of the cognitive-intellectual sphere of the subjects.

It is proved that project activity is a model of organization of educational activity, according to which the subjects of the educational process acquire competencies during the implementation of practical tasks - projects. This kind of activity allows individualization of the educational process and increase the dynamics of progress to the end results. The basis of project activities in the system of postgraduate education is the development of creatively used skills and abilities that require a high level of self-control and subject-oriented orientation in the modern information space. The effectiveness of project activities is associated with the effectiveness of information and management competencies of teachers in the system of postgraduate education, because project activities contribute to: development of critical thinking, development of cognitive skills, maximum focus on professional development, gaining the ability to navigate in the information space and improve their own knowledge.

Key words: *development of cognitive-intellectual sphere, subjects of pedagogical activity, information-managerial management, approaches, technologies, project activity, system of postgraduate education.*

СИСОЄВ Олексій Володимирович. СУБ'ЄКТИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ЦИРКУЛЯРНОЇ ЕКОНОМІКИ У РЕСПУБЛІЦІ ПОЛЬЩА

У статті розглядається підготовка фахівців з циркулярної економіки у Республіці Польща різними суб'єктами, а саме закладами вищої освіти у процесі післядипломної освіти, проведення постійно

діючих семінарів з проблем економіки замкненого циклу; національними та європейськими організаціями, що опікуються проблемами циркулярної економіки

Показано, що підготовка фахівців з циркулярної економіки у Республіці Польща відбувається також у центрах технологічного сервісу, у Польській асоціації екологічного будівництва, приватних компаніях, під час проведення ярмарок з охорони навколишнього середовища тощо. Розкрито зміст підготовки за кожною організаційною формою, тривалість навчання; подано характеристику кожної цільової групи щодо підготовки до впровадження циркулярної економіки. Зроблено висновок, що реалізація підготовки фахівців до вирішення проблем переходу до циркулярної економіки не тільки в закладах вищої освіти, а й у системі післядипломної освіти фахівців, у процесі проведення різних тренінгів і семінарів, організованими Фондами й Організаціями, надає змогу фахівцям різного профілю отримати знання з циркулярної економіки і спрямувати свою професійну діяльність на вирішення стратегічних екологічних завдань, побудову бізнесу відповідно до визначених цілей сталого розвитку суспільства.

Ключові слова: післядипломна освіта; фахівець з циркулярної економіки; циркулярна економіка; цілі сталого розвитку.

YSOIEV Oleksii. SUBJECTS OF TRAINING OF SPECIALISTS IN CIRCULAR ECONOMY IN THE REPUBLIC OF POLAND

The article considers training of circular economy specialists in the Republic of Poland by various subjects: higher education institutions in the process of postgraduate education, conducting permanent seminars on closed-loop economy; national and European organizations dealing with problems of circular economy; it has been shown that training of circular economy specialists in the Republic of Poland also takes place in technological service centres, at the Polish Green Building Council, private companies and during environmental fairs, etc. The purpose of the training is to form students' competence in the implementation of environmental reactivation processes in urban areas, understanding of the need to revive degraded areas and determine their functions taking into account environmental conditions and consumer needs.

The content of training for each organizational form and the duration of training have been revealed; the characteristics of each target group regarding preparation for introduction of circular economy have been provided.

The following conclusion has been made: training of specialists capable of solving problems of the transition to circular economy not only at higher education institutions, but also in the system of specialists' postgraduate education and in the process of various trainings and seminars organized by Foundations and Organizations, provides specialists in various areas with an opportunity to gain knowledge on circular economy and to focus their professional activities on solving strategic environmental problems and building a business in accordance with defined goals of a sustainable development of society.

Today in Ukraine the understanding of the need to change the economic model for the sustainable development of society and the training of specialists in the circular economy is just beginning. Under such conditions, the experience of the Republic of Poland is of considerable interest to higher education institutions, business structures and companies in education and professional development in circular economics.

Key words: circular economy; postgraduate education; specialist in circular economics; sustainable development goals.

СТРИЛЕЦЬ-БАБЕНКО Олена Володимирівна. ВПЛИВ НАВЧАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ СИТУАЦІЙ В ПЕРІОД ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ.

У статті розглядаються проблеми професійної адаптації як процесу та результатів становлення індивіда; використання навчально-педагогічних ситуацій в період професійної адаптації; становлення компетенції як інтегральної здатності вирішувати конкретні проблеми; визначаються критерії та показники, що відображають відповідність професійно-особистісного розвитку вимогам професії; значення та вплив проблемних ситуацій в процесі підготовки майбутніх соціальних працівників.

Ключові слова: професійна адаптація, навчально-педагогічні ситуації, цілісний підхід, компетентність, професійно-особистісний розвиток, діяльність майбутнього фахівця з соціальної роботи.

STRILETS-BABENKO Olena Volodymyrivna. THE INFLUENCE OF EDUCATIONAL AND PEDAGOGICAL SITUATIONS IN THE PERIOD OF PROFESSIONAL ADAPTATION OF FUTURE SPECIALISTS IN SOCIAL WORK.

The article considers the problems of professional adaptation as a process and results of becoming an individual; use of educational and pedagogical situations in the period of professional adaptation formation of competence as an integral ability to solve specific problems; criteria and indicators that reflect the compliance of professional and personal development with the requirements of the profession are determined; the importance and impact of problem situations in the process of training future social workers.

Improving the training of social workers taking into account the complex and changing socio-economic, demographic and socio-cultural situation is undoubtedly one of the pressing problems of the theory and methodology of higher professional education, and therefore the problem of personality adaptation is now in the focus of researchers, including and pedagogical. Its relevance is due to the increasing role of the human factor in the development of Ukrainian society. The search for new ways of forming a creatively active personality is closely connected with the study of adaptation processes that underlie its interaction with society in all spheres of life - in communication, work, study and more. This is especially important for the professional development of the future specialist, as the effectiveness of professional adaptation will determine the success of the formation of his ideals, values, personal qualities. Professional adaptation of future employees is measured by the vital expediency of work, its results for man and society. The target setting of professional adaptation of a social work specialist in the process of his professional training directly depends on the educational approach implemented in the higher educational institution. As an optimal we have proposed a competency approach as the most appropriate to the goals and objectives of professional social work and one that represents its fundamental values. In this regard, professional adaptation is carried out in the direction of the formation of adaptive competence, the acquisition of value-semantic guidelines and the development of regulatory skills, objectively reflected in the motivational, cognitive, operational and regulatory criteria.

Key words: professional adaptation, educational and pedagogical situations holistic approach, competence, professional and personal development, activities of the future specialist in social work.

ФЕДОТОВА Світлана Олександрівна. МЕТОДИЧНІ ПРИЙОМИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО БАЧЕННЯ У ДОШКІЛЬНИКІВ

У статті розглянуто методичні прийоми, що спрямовані на розвиток і формування творчого бачення, творчого ставлення у дитини-дошкільника.

Сучасна дошкільна освіта орієнтується на розвиток творчої особистості, на підвищення зацікавленості та активності дітей-дошкільнят у вихованні та навчанні, на розвиток репродуктивної та творчої уяви (творчого бачення), на формування оціночних суджень, творчого ставлення до змісту вірша.

Важливість читання віршів зумовлена їх високою емоційністю, мелодійністю, ритмікою та пізнавальними можливостями, а також жанровою специфікою, що виявляється передусім у доступності віршів дітям дошкільного віку.

Виразне читання віршів допоможе дитині зрозуміти зміст твору, характер персонажів, мотивацію їх вчинків, осягнути емоційний потенціал твору і почуття героїв. Завдяки виразному читанню дитина сама навчиться передавати свої почуття і краще зрозуміти почуття інших: дітей і дорослих.

Робота над формуванням творчого бачення, творчого ставлення, над розкриттям підтекстів (смыслового та емоційного) – це важливий підготовчий етап у процесі оволодіння навичкою виразного читання віршованого твору дошкільником. Адже без чіткого розуміння смислу тексту, яке базується на розкритті /усвідомленні/ лексичного значення всіх слів, незрозумілих дитині, без уявлення яскравого зорового образу, без сформованої своєї власної творчої оцінки (ставлення) дитина-дошкільник не зможе виразно прочитати твір.

Творче бачення, творче ставлення доцільно розвивати у дітей-дошкільників за допомогою питань, які стимулюють дитячу уяву, формують оцінку змісту, розуміння емоцій, що закладені у творі.

Робота над зображальними засобами: епітетами, порівняннями, метафорами – необхідна складова для розвитку дитячої уяви, оцінки. Яскраві поетичні засоби розкриють дитині красу поетичного мовлення, допоможуть осягнути фантастичний світ віршів і уявити реальні зорові картини.

Ключові слова: дитина-дошкільник, творче бачення (творча уява), творче ставлення (оцінка), підтексти (смысловий, емоційний).

FEDOTOVA Svitlana Oleksandrivna. METHODOICAL TECHNIQUES OF THE PRESCHOOLERS' CREATIVE VISION FORMATION

The methodical techniques which are aimed at development and formation of the child-preschooler's creative vision and creative attitude are being considered in the given article. Contemporary preschool education is directed to the development of a creative personality, the children-preschoolers' interest and activity increase in the process of upbringing and teaching, the development of reproductive and creative imagination (creative vision), the formation of evaluative judgements, creative attitude to the meaning of the poem. The importance of reading poems is conditioned by their high emotionality, melodiousness, rhythmic and cognitive possibilities, as well as their genre peculiarities, which are revealed first of all in the poems accessibility to the children of preschool age. Expressive reading of poems will help a child to understand the meaning of the literary work, the character of heros, the motivation of their actions, to embrace the emotional potential of the literary work and the feelings of the characters. With the help of expressive reading a child will

learn to convey his or her own feelings and to understand the feelings of other children or adults better. Working at the formation of creative vision, creative attitude, at the subtexts revealing (semantic and emotional) is an important preparatory stage in the process of the poetic literary work expressive reading skill mastering by a preschooler. After all without the distinct understanding of the sense of the text, which is based on the revealing /awareness/ lexical meaning of all words, that are not understandable for a child, without imagining the bright visual image, without the formed own creative evaluation (attitude) a child-preschooler would not be able to read the literary word in an expressive way. Creative vision, creative attitude should be advisable developed by the children-preschoolers with the help of questions, which stimulate attention, form evaluation of the meaning, understanding the emotions, that are rooted in the text. Working at pictorial means: epithets, comparisons, metaphors is a required component of the child's imagination and evaluation development. Bright poetic means will reveal the beauty of poetic speech to the child, will help to comprehend the fantastic world of poems and to imagine some real visual pictures.

Key words: *the child-preschooler, the creative vision (creative imagination), the creative attitude (evaluation), the subtexts (semantic, emotional).*

ХРИК Василь Михайлович. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЛІСОГОСПОДАРСЬКОЇ ГАЛУЗІ НА ОСНОВІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ ВИРОБНИЧИХ СИТУАЦІЙ

У процесі підготовки майбутніх фахівців лісової галузі особлива увага в умовах переходу до дистанційного та змішаного навчання відводиться практичному навчанню. Фахова підготовка фахівців лісового господарства в Україні залишається актуальним питанням сьогодення. Це зумовлено потребою в кадрах, які могли б професійно вирішувати сучасні проблеми лісогосподарської галузі. Тому було здійснено експериментальну перевірку впливу методики виробничих ситуацій на підвищення рівня засвоєння знань здобувачами Білоцерківського національного аграрного університету.

Ключові слова: *лісові культури, виробниче навчання, форми навчальної роботи, практичне навчання, освітній процес, методика виробничих ситуацій.*

KHRYK Vasyl Mykhailovych. FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN THE FORESTRY INDUSTRY BASED ON THE USE OF METHODS OF PRODUCTION SITUATIONS

In the process of training future forest specialists, special attention in the transition to distance and blended learning is given to practical training. To this end, an experimental test of the impact of the methodology of industrial situations on improving the level of knowledge acquisition by applicants of Bila Tserkva National Agrarian University. 40 respondents took part in the study. During the study, the following methods were widely used: exercises, visual demonstration and photoreproduction, etc. During the evaluation of the first stage of the experiment, positive dynamics of success was noted. During the second stage of evaluation in the experimental and control groups there were changes, namely: a satisfactory level is fixed by a quarter and a half increased the success of evaluations "good and excellent" in all groups, and compared to the control twice. Thus, it should also be noted that the applied method of production situations allows to improve the knowledge and skills of applicants, which is confirmed by high scores of the experimental group, where unsatisfactory grades are absent, and excellent became 6 times more than the beginning of the observational experiment. The applied method of successful mastering of material on the basis of production situations gave the chance to improve the general success of applicants in 6-7 times. Accordingly, at the final stage the success of the applicants of the experimental group increased due to their coordination work in small groups, solving situational exercises with the help of a teacher allowed to improve the practical component of training forestry specialists in forestry. The practical value of this research is the ability to improve the success of practical training in other professional disciplines and increase the motivation of applicants during practical classes.

Key words: *forest crops, industrial training, forms of educational work, practical training, learning process.*

ЧЕРНЬОНКОВ Ярослав Олександрович. САМООСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ЯК ФАКТОР АДАПТАЦІЇ ДО ІНДІВІДУАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ У ЗВО

Це дослідження було проведено для визначення, окреслення основних теоретичних характеристик понять «самоосвіта», «самоосвітня діяльність майбутнього вчителя іноземних мов», «адаптація», «професійна адаптація вчителя іноземних мов», «індивідуалізація професійної підготовки майбутнього вчителя іноземних мов» у закладах вищої освіти. Автором було визначено самоосвітню діяльність як: внутрішній, свідомий, цілеспрямований процес особистісного вдосконалення та професійного зростання майбутніх учителів-філологів в галузі іноземних мов на основі процесів самопізнання, самоосвіти, самоконтролю та самореалізації. в процесі професійної підготовки через розвиток психолого-педагогічних якостей особистості учителя іноземних мов.

Ключові слова: самоосвіта, самоосвітня діяльність вчителя іноземних мов, індивідуалізація, професійна підготовка, адаптація, професійна адаптація, теоретичний аналіз, ЗВО.

CHERNIONKOV Yaroslav Olexandrovych. SELF-EDUCATIONAL ACTIVITY OF A FOREIGN LANGUAGES TEACHER AS A FACTOR OF ADAPTATION TO INDIVIDUALIZATION OF PROFESSIONAL TRAINING AT INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

This study was conducted to determine and outline the main theoretical characteristics of the concepts of «self-education», «self-educational activities of future foreign languages teacher», «adaptation», «professional adaptation of foreign languages teacher», «individualization of professional training of future foreign languages teacher» at institutions of higher education. The author defined self-educational activity as: internal, conscious, purposeful process of personal improvement and professional growth of future teachers-philologists in the field of foreign languages based on the processes of self-knowledge, self-education, self-control and self-realization in the process of professional training through the development of psychological-pedagogical qualities of the personality of a foreign language teacher.

The self-educational activity of a foreign languages teacher in the experimental environment of an educational institution is considered productive. It is characterized by creative initiative, pedagogical search, development of pedagogical skills, motivation of self-education, interest in the results of their activities.

It was noted by the author that the self-educational activity in the process of individualization of professional training of future foreign languages teacher is a process characterized by: multifunctionality and multi-activity of a university teacher who implements advanced pedagogical-methodological experience, forms own experience, creates new didactic sources of information (educational-methodical complexes, methodical manuals, monographs, electronic teaching aids); multi-vector training of future foreign languages teacher and creating a model of individualized learning trajectory (independent and self-developing activities - group work on a foreign language; writing abstracts, articles and participation in national and international conferences on foreign languages; academic mobility and grant activities; internships abroad).

Key words: self-education, self-educational activity of a foreign language teacher, individualization, professional training, adaptation, professional adaptation, theoretical analysis, ІНЕ.

ХРОЛЕНКО Марина Володимирівна. ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті висвітлено результати дослідження проблеми визначення принципів формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології в процесі фахової підготовки. Зазначено, що в основі концепції формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології лежать загальнопедагогічні та специфічні принципи, які є нормативними орієнтирами, засадничими основами для організації та здійснення процесу фахової підготовки здобувачів вищої освіти. Наголошено, що ефективність упровадження системи формування екокомпетентності студентів досягається завдяки чіткої відповідності обраних принципів і підходів до процесу підготовки майбутніх педагогів.

У статті принципи формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології розглядаються як найбільш загальні вихідні положення, що визначають стратегічні шляхи і тактику здійснення процесу фахової підготовки здобувачів вищої освіти зазначеної вище кваліфікації з метою формування досліджуваної якості особистості.

Автором виокремлені загальнопедагогічні (науковості, систематичності та послідовності, єдності свідомості та діяльності, активності та самостійності, зв'язку навчання з практичною діяльністю, реаліями життя) і специфічні (міждисциплінарної інтеграції, створення екологічно орієнтованого освітнього середовища, професійної спрямованості, варіативності, взаємозв'язку локального, емоційної цінності сприймання природного середовища у практичній діяльності, регіонального і глобального підходів в освітньому процесі) принципи формування екологічної компетентності. Зазначено, що специфічні принципи формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології визначено, виходячи із синергетичного зв'язку принципів професійної освіти, принципів компетентнісного підходу та принципів екологічної освіти та виховання, які мають точки перетину за окремими позиціями.

Акцентовано увагу на тому, що ці принципи застосовуються у процесі фахової підготовки майбутніх учителів біології як взаємозв'язані та взаємодоповнюючі елементи єдиної педагогічної системи.

Ключові слова: компетентність, екологічна компетентність, фахова підготовка, принцип, загальнодидактичні принципи, специфічні принципи.

KHROLENKO Maryna Volodymyrivna. THE PRINCIPLES OF THE ECOLOGICAL COMPETENCE FORMATION OF THE FUTURE BIOLOGY TEACHERS DURING THE PROFESSIONAL TRAINING

The research results of the problem of definition of the principles of the ecological competence formation of the future biology teachers during the professional training have been defined in the article. It has been specified, that the conception of the ecological competence formation of the future biology teachers is based on general pedagogical and specific principles that are normative guidelines, basic foundations for organization

and performing the professional training of students. We have highlighted the fact, that the effectiveness of the implementation of the system of the students' ecological competence is achieved due to clear compliance with the chosen principles and approaches to the process of the future teachers' training.

In this article the principles of the ecological competence formation of the future biology teachers are considered as the most common starting points that define the strategic ways and tactic for the professional training of higher-education students of the qualification mentioned above in order to form the studied quality of personality.

The author has defined general pedagogical (principles of science, regularity and sequence, unity of consciousness, activity and self-discipline, connection of studying with practical activity and life's realities) and specific principles of ecological competence formation (principles of interdisciplinary integration, the creation of the ecologically friendly educational environment, professional orientation, variability, the relationship of local, emotional values of perception of the natural environment in practice, regional and global approaches in the educational process). It has been pointed out, that the specific principles of the ecological competence formation of the future biology teachers have been defined by the author based on the synergetic connection of the principles of the professional education, competence approach, the principles of ecological education and upbringing, which have points of intersection for individual positions.

We have highlighted the fact, that these principles are used during the professional training of the future biology teachers as interconnected and complementary elements of a single pedagogical system.

Keywords: competence, ecological competence, professional training, principle, general didactic principles, specific principles.

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.

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 мовою, 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 203

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 07.02.2022 р.
Формат 60x84 ¹/₆. Папір офсетний. Друк різнограф.
Ум. др. арк. 21,56. Тираж 200. Замовлення № 9602.

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