

Волинський національний університет
імені Лесі Українки

ACTA PAEDAGOGICA VOLYNIENSES

Випуск 5



Видавничий дім
«Гельветика»
2021

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Вітюк Валентина Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки (*головний редактор*);

Антонюк Володимир Зіновійович, кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету педагогічної освіти та соціальної роботи, Волинський національний університет імені Лесі Українки (*відповідальний секретар*);

Брушневська Ірина Миколаївна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Ємчик Олександра Григорівна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Красонь Катаржина (Krasoń Katarzyna), prof. dr hab, заступник декана з наукової роботи, Сілезький університет у Катовіце, Польща;

Кузава Ірина Борисівна, доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Лякішева Анна Володимирівна, доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Пріма Дмитро Анатолійович, доктор педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Пріма Раїса Миколаївна, доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Семенов Олександр Сергійович, доктор педагогічних наук, доцент, професор, завідувач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Семенова Наталія Іванівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки.

Журнал ухвалено до друку Вченою радою
Волинського національного університету імені Лесі Українки
23 листопада 2021 р., протокол № 12

Науковий журнал «Acta Paedagogica Volynienses»
zareєстровано Міністерством юстиції України
(Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
серія КВ № 24807-14747Р від 27.04.2021)

«Acta Paedagogica Volynienses» включено до Переліку наукових фахових видань України
категорії Б у галузі педагогічних наук (спеціальності 012 – Дошкільна освіта, 013 – Початкова освіта,
016 – Спеціальна освіта) відповідно до Наказу МОН України
від 29.06.2021 № 735 (додаток 4).

Офіційний сайт видання: www.journals.vnu.volyn.ua/index.php/pedagogy

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

ISSN 2786-4693 (Print)

ISSN 2786-4707 (Online)

© Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2021

РОЗДІЛ 1 ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

УДК 373.2.016

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.1>

Людмила АЛЕКСЕЄНКО-ЛЕМОВСЬКА

кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри туризму та освітнього менеджменту, Міжнародний європейський університет, просп. Академіка Глушкова, 42В, м. Київ, Україна, 03187

ORCID: 0000-0001-5391-0719

Андрій КАПТЮРОВ

викладач кафедри туризму та освітнього менеджменту, Міжнародний європейський університет, просп. Академіка Глушкова, 42В, м. Київ, Україна, 03187

ORCID: 0000-0002-9961-7953

Бібліографічний опис статті: Алексєєнко-Лемовська, Л., Каптюров, А. (2021). Туристична діяльність як напрям організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти. *Acta Paedagogica Volynienses*, 5, 3–9, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.1>

ТУРИСТИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК НАПРЯМ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті визначено специфіку організації туристичної діяльності в освітньому процесі закладу дошкільної освіти. Виокремлено групи умов, які забезпечують організацію освітнього процесу у дошкільній освіті: середовищні, психолого-педагогічні, дидактичні, організаційні. Розглянуто компоненти змісту освітнього процесу у закладі дошкільної освіти, такі як мета і завдання виховання та навчання дітей дошкільного віку; способи різних видів діяльності, якими дитина оволодіває в освітньому процесі; способи прояву ставлення до навколишньої дійсності тощо. Висвітлено окремі аспекти змісту дошкільної освіти, які розкривають спрямованість процесів розвитку дитини, ґрунтуються на психолого-педагогічних наукових положеннях, поєднують і взаємно пов'язують принципи наукової обґрунтованості і практичної застосовності, відповідають критеріям доцільності, забезпечують єдність виховних і навчальних цілей та завдань в освітньому процесі дітей дошкільного віку, формують компетентності, які мають пряме відношення до розвитку дошкільників. Освітнє середовище представлено як чинник удосконалення освітнього процесу, що впливає на формування і розвиток особистості дитини дошкільного віку через соціальне оточення та різноманітні види дитячої діяльності, зокрема туристичної. Наголошено на необхідності дослідження проблеми організації туристичної діяльності у системі дошкільної освіти, що зумовлено новими тенденціями в інформаційному суспільстві, пов'язаними із накопиченням наукових знань і потребою у пошуку ефективних механізмів їх передачі та використання. Туризм в освітньому процесі закладу дошкільної освіти розглядається як сукупність організованих і запланованих видів діяльності. Розкрито види туристичної діяльності і принципи організації освітнього процесу. Передбачається, що методологічний рівень організації туристичної діяльності в освітньому процесі закладу дошкільної освіти забезпечує безперервність і системність процесу набуття особистого досвіду і формування особистості дитини, відображає взаємозв'язок ключових наукових положень про організацію педагогічного процесу та базується на низці наукових підходів, зокрема на системному, компетентнісному, середовищному підходах. Отже, туристична діяльність як напрям організації освітнього процесу закладу дошкільної освіти створює умови для різнобічного і гармонійного розвитку дитини-дошкільника, забезпечує формування особистісної культури.

Ключові слова: освітній процес, заклад дошкільної освіти, туристична діяльність.

Liudmyla ALEKSIEIENKO-LEMOVSKA

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Professor at the Department of Tourism and Educational Technologies, International European University, Akademika Glushkov Avenue, 42B, Kyiv, Ukraine, 03187
ORCID: 0000-0001-5391-0719

Andrii KAPTIUROV

Lecturer at the Department of Tourism and Educational Technologies, International European University, Akademika Glushkov Avenue, 42B, Kyiv, Ukraine, 03187
ORCID: 0000-0002-9961-7953

To cite this article: Aleksieienko-Lemovska, L., Kaptiurov A. (2021). Tury'sty'chna diyal'nist' yak napryam organizaciyi osvithn'ogo procesu v zakladi doshkil'noyi osvity' [Tourist activity as a direction of the organization of the educational process in the preschool education institution]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 5, 3–9, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.1>

TOURIST ACTIVITY AS A DIRECTION OF THE ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION

The article identifies the specifics of the organization of tourist activities in the educational process of preschool education. Forms and types of tourist activity and groups of conditions that ensure the organization of the educational process in preschool education: environmental, psychological and pedagogical, didactic, organizational are mentioned in the article.

The educational process is presented as a controlled dynamic system consisting of interconnected elements that provide purposeful, step-by-step and planned activities of the teacher to organize educational interaction with the child.

The organization of the educational process in preschool education involves the process of gaining personal experience and the formation of the child's personality in all activities (motions, games, artistic and creative activities) that are implemented in preschool age. Competence approach to the organization of the educational process directs it to obtain certain results.

The content of the educational process in preschool education is considered not only as a system of knowledge, skills, attitudes, creative experience, but also competencies, which provide a diverse development of mental and physical abilities of students, their worldview, values, morality, which is the preparation for social life and the development of the child's personality. The content of preschool education is designed to provide the formation of a set of integrative personality traits at a level that meets the capabilities and patterns of child development in early childhood: curiosity, activity, emotional sensitivity, communication, ability to solve intellectual and personal problems.

The need to study the problem of organizing tourist activities in the system of preschool education is attributable to new trends in the information society associated with the accumulation of scientific knowledge and the need to find effective mechanisms for their transfer and use.

Key words: *educational process, pre-school institution, tourist activities.*

Актуальність проблеми. Освітній процес у закладі дошкільної освіти є керованою динамічною системою, яка складається із взаємопов'язаних елементів, що забезпечують цілеспрямовану, поетапну і планомірну діяльність педагога з організації освітньої взаємодії із дитиною, досягнення освітніх цілей і результатів. У цьому контексті чітко зумовлена потреба у розробленні та оновленні фундаментальних аспектів теорії і методики дошкільної освіти, зокрема організованої туристичної діяльності, що підтверджується нормативно-законодавчою базою України: Законами України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про туризм» тощо. Зокрема у Законі «Про освіту» зазначається, що основною метою дошкільної освіти є забезпе-

чення цілісного розвитку дитини, її фізичних, інтелектуальних і творчих здібностей шляхом виховання, навчання, соціалізації та формування потрібних життєвих навичок. Завданнями дошкільної освіти, як визначає Закон України «Про дошкільну освіту», є збереження і зміцнення фізичного, психічного і духовного здоров'я дитини; виховання у дітей любові до України, поваги до народних традицій і звичаїв, національних цінностей українського народу, а також цінностей інших націй і народів; свідомого ставлення до себе, оточення і довкілля. У новій редакції Базового компоненту дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) перелічені ключові для дошкільної освіти компетентності дитини, зокрема рухова

і здоров'язбережувальна, особистісна, дослідницька, природничо-екологічна, ігрова, соціально-громадянська, мовленнєва, мистецько-творча та інші. Серед видів туризму Законом України «Про туризм» представлено дитячий, культурно-пізнавальний, лікувально-оздоровчий туризм та інші. Потреба у дослідженні проблеми організації туристичної діяльності у системі дошкільної освіти зумовлена новими тенденціями в інформаційному суспільстві, пов'язаними із накопиченням наукових знань і важливістю пошуку ефективних механізмів їх передачі та використання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти проблеми організації освітнього процесу у закладі дошкільної освіти знайшли відображення у дослідженнях А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Горбунової, Е. Карпової, О. Кононка, К. Крутій, Т. Поніманської, О. Прскури, О. Сухомлинської, Т. Танька та інших. Використання в освітньому процесі закладу дошкільної освіти засобів туризму, які забезпечують оздоровчу, освітню та виховну дію на дітей дошкільного віку, розглядали Т. Андрющенко, О. Вілігорський, Т. Дудка, Н. Маковецька, Б. Пангелов, В. Поліщук, С. Похмурська, О. Трещева та інші. Науковці розкривають сутність планування та організації роботи із дитячого туризму в умовах сучасного дошкільного закладу (Вілігорський, 2009), визначають актуальність проблеми оздоровлення дітей дошкільного віку і важливість застосування у цьому процесі засобів туризму із метою формування культури здоров'я і гармонійного розвитку (Маковецька, 2007; Пангелов, 2007; Похмурська, 2008; Трещева, 2005). Як зазначає Т. Андрющенко (Андрющенко, 2007), дитячий туризм дає змогу не тільки коригувати розвиток рухової сфери дошкільнят, але і формує їхні особистісні якості, зокрема сприяє формуванню здатності прогнозувати результати власної діяльності і поведінки, створює умови для розвитку бажання пізнати навколишній світ. В. Поліщук (Polishchuk, 2008) доведено взаємозв'язок між фізичними і розумовими здібностями дітей дошкільного віку в освітньому процесі на заняттях із елементами туризму. Т. Дудкою (Дудка, 2013) охарактеризовано роль, яка відводиться краєзнавчо-туристичному інструментарію у структурі розвитку мисленнєвої діяльності дошкільників. А. Медвідь (Мед-

відь, 2009) розкриває педагогічні умови удосконалення рухового режиму дітей дошкільного віку під час туристсько-краєзнавчої діяльності в умовах дошкільного закладу.

Мета дослідження. Мета роботи – визначення специфіки туристичної діяльності як напряму організації освітнього процесу закладу дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Організація освітнього процесу у закладі дошкільної освіти передбачає процес набуття особистого досвіду дитиною і формування вмій у всіх видах діяльності, які здійснюються у дошкільному віці: руховій, ігровій, мистецько-творчій, пізнавально-дослідницькій. Компетентнісний підхід до організації освітнього процесу спрямовує його на отримання результатів (Базовий компонент дошкільної освіти, Державний стандарт дошкільної освіти, 2021). Відповідно, зміст освітнього процесу у закладі дошкільної освіти розглядається не лише як система знань, умінь, навичок, відносин, досвіду творчої діяльності, але і відповідних компетенцій, оволодіння якими забезпечує різнобічний розвиток розумових і фізичних здібностей вихованців, формування їхнього світогляду, ціннісних орієнтацій, моральності, поведінки; це підготовка до суспільного життя і розвиток індивідуальності дитини. Зміст дошкільної освіти покликаний не озброїти дошкільника певними знаннями, вміннями, навичками, а забезпечити становлення сукупності інтеграційних якостей особистості на рівні, що відповідає можливостям і закономірностям розвитку дитини на етапі дошкільного дитинства, таких як допитливість, активність, емоційна чуйність, комунікативність, довільність, здатність вирішувати інтелектуальні та особистісні завдання, наявність передумов навчальної діяльності і володіння вміннями, необхідними для здійснення різних видів діяльності.

Задля визначення специфіки туристичної діяльності як напряму організації освітнього процесу ми розглянемо компоненти змісту освітнього процесу у закладі дошкільної освіти.

Перший компонент містить мету і завдання виховання та навчання дітей дошкільного віку, які визначають зміст освітнього процесу.

Другий компонент представлений у вигляді способів різних видів діяльності, якими дитина оволодіває в освітньому процесі: по-перше, це

загальні способи діяльності і процес виконання цієї діяльності, по-друге – специфічні способи діяльності, потрібні для виконання різних видів діяльності (наприклад, мовні, комунікативні, пізнавальні, рухові, творчі тощо). Під час оволодіння цим компонентом змісту освіти дошкільник набуває досвіду виконання пізнавальної діяльності, у нього формується позиція суб'єкта; сама діяльність набуває характеру самопізнання, саморозвитку, самовираження, відбувається розвиток різноманітних здібностей (Бевз, 2003).

Третій компонент – це способи творчої діяльності: комбінування, застосування знайомого способу у новій ситуації, уміння по-новому побачити знайоме і звичне, відобразити свої враження за допомогою різноманітних засобів (черезвірші, малюнки, гру), експериментування.

Четвертий компонент – способи прояву ставлення до навколишньої дійсності. Цей досвід є основою для формування соціально-моральної поведінки особистості. У дошкільника під час оволодіння змістом цього компонента формуються мотиви, почуття, властивості особистості. Унаслідок освоєння такого змісту у дитини формується базис особистісної культури, який виявляється у відношенні (ціннісному, пізнавальному, творчому, естетичному) до світу. Всі компоненти суспільно-історичного досвіду пов'язані між собою, засвоюються дитиною в єдності, забезпечують різнобічний розвиток дитини дошкільного віку (Гавриш, 2008).

Зміст дошкільної освіти водночас має:

1) розглядатися як культурно-історична форма, яка визначає спрямованість процесів розвитку дитини в онтогенезі;

2) ґрунтуватися на положеннях культурно-історичної теорії Л. Виготського і вітчизняної наукової психолого-педагогічної школи щодо закономірностей розвитку дитини у дошкільному віці (стосовно провідної діяльності, соціальної ситуації розвитку, нерівномірності психічного розвитку, реактивно-спонтанного навчання, враховуючи зону найближчого розвитку, домінування безпосередньої мотивації, мимовільності психічних процесів), що визначають основні підходи до освіти дітей дошкільного віку, такі як культурно-історичний, діяльнісний, особистісний (Виготський, 1991);

3) відповідати принципам розвивальної освіти, метою якої є всебічний розвиток дитини;

4) поєднувати і взаємно пов'язувати принципи наукової обґрунтованості і практичної застосовності (зміст має відповідати основним положенням вікової психології і дошкільної педагогіки, водночас мати можливість здійснення на практиці);

5) відповідати принципам внутрішньої несуперечності висунутих теоретичних положень, сформульованих цілей і завдань, форм і методів роботи;

6) відповідати критеріям доцільності (вирішувати поставлені цілі і завдання на потрібному та актуальному матеріалі);

7) забезпечувати єдність виховних, розвивальних і навчальних цілей і завдань в освітньому процесі дітей дошкільного віку;

8) формувати компетентності, які мають пряме відношення до розвитку дітей дошкільного віку;

9) забезпечувати інваріантну частину різнобічного розвитку дітей за основними напрямками в межах освітніх галузей.

В освітньому процесі закладу дошкільної освіти як такі виступають:

– освітнє середовище, яке оточує дитину і впливає на формування і розвиток особистості (сукупність умов, форм і способів навчання та виховання) та є одним із чинників удосконалення освітнього процесу;

– соціальне оточення дитини дошкільного віку (педагоги закладу дошкільної освіти, однолітки, батьки дітей, залучені фахівці галузі туризму);

– різноманітні види дитячої діяльності (гра, рухова діяльність, естетично орієнтована діяльність, туристична діяльність).

Туризм в освітньому процесі закладу дошкільної освіти розглядається як сукупність організованих і запланованих видів діяльності, до яких відносяться: піші прогулянки за межі закладу освіти, екскурсії, походи, подорожі, метою яких є пізнання історичних, географічних і культурних особливостей рідного краю, країни, активне і пізнавальне дозвілля, фізичний розвиток та оздоровлення дітей.

Туристична діяльність дає змогу відновити і зміцнити здоров'я дошкільників унаслідок дії комплексу таких факторів, як середовищні, екологічні, фізичні тощо. Водночас комплексно здійснюються педагогічні завдання, зокрема оздоровчі, туристично-краєзнавчі, громадянсько-виховні, екологічні, естетичні, мовленнєві.

Як засіб організації туристичної діяльності можуть розглядатись освітні ситуації (стихійні та організовані, які виховують, навчають і розвивають). Вибір засобів, що використовуються у комплексі, визначається характером цілей і завдань, можливостями і рівнем розвитку вихованців, змістом організованої туристичної діяльності.

Ресурсний компонент туристичної діяльності освітнього процесу визначається як система умов, за яких мета і завдання виховання, навчання та розвитку дітей дошкільного віку можуть бути успішно вирішеними.

Організацію освітнього процесу у дошкільній освіті забезпечують такі групи умов: середовищні, психолого-педагогічні, дидактичні, організаційні.

Середовищні умови передбачають організацію середовища, яке забезпечує активність дитини.

Психолого-педагогічні умови є втіленням особистісно-орієнтованої моделі взаємодії педагога і дитини за умови здійснення принципу природної відповідності і принципу індивідуалізації, забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії як взаємодії суб'єктів освітнього процесу.

Дидактичні умови визначають втілення принципу інтеграції організації освітнього процесу, здійснення туристичної діяльності за допомогою педагогічних засобів, методів і форм, адекватних віковому потенціалу, цілям і завданням освітньої програми.

Організаційні умови забезпечують установа соціального партнерства закладу дошкільної освіти із соціальним оточенням, використання нормативно-правових вимог у галузі дошкільної освіти.

Організація туристичної діяльності в освітньому процесі закладу дошкільної освіти характеризується загальними для освітнього процесу принципами, структурою та логікою побудови. Водночас існує специфіка процесів виховання і навчання, зумовлена віковими особливостями та закономірностями розвитку дитини на етапі дошкільного дитинства.

Ми визначимо принципи освітнього процесу як систему основних вимог його побудови з метою забезпечення ефективності вирішення завдань розвитку особистості дитини дошкільного віку в умовах організації туристичної діяльності.

Принцип цілісності розвитку передбачає, що розвиток дитини здійснюється як цілісний процес. Через це положення потрібно під час організації різних форм туристичної діяльності забезпечити вирішення завдань розумового і фізичного виховання в єдності.

Принцип систематичності і безперервності здійснюється в освітньому процесі постійно під час організованої діяльності, зокрема туристичної: перед туристичним заходом це бесіда з дитиною, яка готує її до нових вражень; під час його проведення – спостереження за докільцями, набуття нових знань і навичок, установа причинно-наслідкових зв'язків; після проведення заходу – розвиток уміння аналізувати та оцінювати; у самостійній діяльності – передача набутих знань і вражень засобами ігрової і творчої діяльності.

Принцип постійного прогресивного руху особистості дошкільника в освітньому процесі забезпечується у разі створення умов під час організації туристичної діяльності для безперервного особистісного розвитку та усвідомлення дитиною цього процесу. Підвищення рівня вимог до дитини, ускладнення завдань, змісту, умов проведення туристичної діяльності дозволяє дошкільнику постійно самовдосконалюватися, змінювати себе. Важливо, щоб цей процес доставляв дитині радість і задоволення.

Принцип урахування вікових можливостей дітей дошкільного віку втілюється через ідею ампліфікації дитячого розвитку. Педагогам, батькам та галузевим фахівцям не слід прискорювати розвиток дитини, завищувати вимоги до неї, потрібно максимально забезпечити організовану туристичну діяльність дошкільників.

Принцип індивідуалізації і диференціації передбачає створення індивідуальної освітньої траєкторії для кожної дитини у разі забезпечення сприятливих умов для всебічного розвитку.

Принцип забезпечення емоційно-психологічного комфорту дитини пов'язаний із забезпеченням психологічних умов в організованому процесі туристичної діяльності для здійснення таких виховних і навчальних завдань: цікавий зміст туристичної діяльності, емоційно-насичене спілкування із соціальним оточенням, позитивність наданих оцінок.

Принцип співробітництва суб'єктів освітнього процесу орієнтує учасників освітнього процесу під час проведення туристичної діяль-

ності на здійснення взаємодії на основі співпраці, створення умов для розвитку суб'єктності дошкільника.

Принцип гуманізації під час проведення туристичної діяльності відображає закономірний зв'язок загального освітнього процесу із потребами особистості дитини, іншими учасниками освітнього процесу, громадянського суспільства.

Під час забезпечення освітнього процесу у разі організації туристичної діяльності потрібно враховувати:

– відповідність завдань, змісту і методів навчання та виховання дитини дошкільного віку провідним потребам;

– самоцінність кожної дитини у разі забезпечення дотримання її прав і свобод, створення умов для її повноцінного розвитку;

– потреба у гуманізації змісту дошкільної освіти, що передбачає залучення дитини до доступного змісту культури, адже дошкільний вік є періодом становлення базису особистісної культури людини і ціннісного ставлення до світу;

– гуманізацію самої особистості дитини – виховання таких якостей і властивостей, як основи патріотизму і толерантності, комунікативність, доброзичливість через патріотичне, моральне, екологічне, естетичне виховання в дусі поваги до різних народів і націй;

– створення гуманних суб'єкт-суб'єктних відносин через побудову особистісно-орієнтованої моделі взаємодії учасників освітнього процесу, що характеризується активністю суб'єкту і проявом ініціативності, комунікативності, креативності, відповідальності; розвитком суб'єктних якостей, компетентності та самостійності.

Отже, організація туристичної діяльності в освітньому процесі закладу дошкільної освіти – цілеспрямований процес різнобічного розвитку, навчання і виховання дітей із урахуванням їхніх індивідуальних і вікових особливостей, який здійснюється у різних моделях і формах. Водночас освітній процес має задовольнити такі потреби дитини:

1) потребу в емоційно-позитивному контакті з оточуючими людьми і спілкуванні з однолітками, що є необхідною умовою соціального розвитку дитини. Ця потреба дитини здійснюється в освітньому процесі під час формування комунікативної культури та набуття досвіду комунікації, створення умов для виникнення змістовного спілкування із приводу спільної діяльності;

2) потребу у пізнанні та інформаційному обміні, що виражається у прагненні пізнати навколишній світ. Здійснюється така потреба у різних формах: питаннях, пошукових діях, експериментуванні, а розвивається – у стійкий пізнавальний мотив (пізнавальний інтерес). Для цього туристична діяльність як організований освітній процес закладу дошкільної освіти (різного змісту і форм проведення) та середовище, в якому вона відбувається, мають бути насиченими пізнавальним змістом;

3) потребу в активності і самоствердженні, яка проявляється у прагненні дитини бути самостійною, ініціативною, незалежною. Дошкільники прагнуть визнання оточуючими їхніх досягнень, адже позитивний розвиток особистості можливий тільки за умови позитивного самоствердження, що передбачає набуття досвіду успішності та отримання позитивних емоційних переживань із приводу участі у туристичній діяльності;

4) потреби органічні, зокрема у руховій активності, здоровому харчуванні та режимі життя. Гнучкий режим і зміна видів діяльності під час організації туристичних заходів дозволяє такі потреби задовольнити.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, метою організації освітнього процесу у закладі дошкільної освіти є сприяння різнобічному і гармонійному розвитку дитини-дошкільника як особистості, індивідуальності, суб'єкта діяльності; формування базису особистісної культури за допомогою залучення до загальнонародської та національної культур. Зазначена мета конкретизується у таких завданнях: формування у дітей цілісної картини світу, розвиток здібностей відповідно до вікових особливостей, соціальна адаптація та виховання соціально значущих якостей особистості, мотивів поведінки, потреб; забезпечення позитивного емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього середовища, природи і продуктів діяльності людини; набуття життєво важливих компетентностей. Туристична діяльність як напрям в організації освітнього процесу закладу дошкільної освіти створює умови для гармонійного розвитку дитини.

Перспективу подальшого дослідження цього питання ми вбачаємо у визначенні характеристик і компонентного складу організованої туристичної діяльності в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андрущенко Т.К. Туризм – нетрадиційна форма оздоровлення. *Дошкільне виховання*. 2007. № 7. С. 19-20.
2. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція від 12.01.2021 №33. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu_Bazovoho_komponenta_doshkilnoyi_osvity.pdf (дата звернення: 17.10.2021).
3. Бевз В.Г. Интеграция и дифференциация в образовании. *Наука и современность. Зб. наук. трудов НПУ имени М.П. Драгоманова*. 2003. Т. XLI. С. 40–51.
4. Вілігорський О.М. Аспекти планування та організації туристичної діяльності дошкільника в умовах сучасного закладу освіти. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету*. 2009. Вип. 64. С. 111-113.
5. Выготский Л.С. Педагогическая психология. Москва : Педагогика, 1991. 480 с.
6. Гавриш Н.В. Методика ознайомлення дітей з навколишнім в дошкільному навчальному закладі. Підручник для ВНЗ. Київ : Слово. 2008. 408 с.
7. Дудка Т.Ю. Краєзнавчо-туристичний захід як інструмент розвитку процесу мислення дітей старшого дошкільного віку. *Вісник Інституту розвитку дитини. Сер.: Філософія, педагогіка, психологія*. № 29. 2013. С. 47-51.
8. Закон України «Про дошкільну освіту». *Відомості Верховної Ради України*. 2001. № 49. Редакція від 01.01.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> (дата звернення: 17.10.2021).
9. Закон України «Про туризм». *Відомості Верховної Ради України*. 1995 (зі змінами). № 31. Редакція від 16.10.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/324/95-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення: 17.10.2021).

REFERENCES:

1. Andriushchenko T.K. (2007). Tourism is a non-traditional form of health improvement. [Turizm – netradytsiina forma ozdorovlennia]. *Doshkilne vykhovannia*. № 7. 19-20 [in Ukrainian].
2. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (Derzhavnyi standart doshkilnoi osvity) nova redaktsiia (2021). Retrieved from https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu_Bazovoho_komponenta_doshkilnoyi_osvity.pdf [in Ukrainian].
3. Bevz V.H. (2003). Integration and differentiation in education [Yntehratsiia y dyfferentsyatsiia v obrazovany]. *Nauka y sovremennost. Zb. nauk. trudov NPU ymeny M.P. Drahomanova*. XLI. 40–51. [in Russian].
4. Vilihorskyi O.M. (2009). Aspects of planning and organization of tourist activity of a preschooler in the conditions of a modern educational institution. [Aspekty planuvannia ta orhanizatsii turystychnoi diialnosti doshkilnyka v umovakh suchasnoho zakladu osvity]. *Visnyk Chernihivskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu*. Vyp. 64. S. 111-113 [in Ukrainian].
5. Vyhotskyi L.S. (1991). *Pedagogical psychology. [Pedahohycheskaia psykholohiia]*. Moskva : Pedahohyka. 480. [in Russian].
6. Havrysh N.V. (2008). *Methods of acquainting children with the environment in the preschool educational institution [Metodyka oznaiomlennia ditei z navkolyshnim v doshkilnomu navchalnomu zakladi]*. Pidruchnyk dlia VNZ. Kyiv : Slovo. 408 [in Ukrainian].
7. Dudka T.Iu. (2013). Local lore and tourism event as a tool for the development of the thinking process of older preschool children [Kraieznavcho-turystychnyi zakhid yak instrument rozvytku protsesu myslennia ditei starshoho doshkilnoho viku]. *Visnyk Instytutu rozvytku dytyny. Ser.: Filozofia, pedahohika, psykholohiia*. № 29. 2013. 47-51 [in Ukrainian].
8. Zakon Ukrainy «Pro doshkilnu osvitu». (2001). [Law of Ukraine «On Preschool Education»]. *Vidomosti Verkhovnoi rady Ukrainy*. № 49. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14> [in Ukrainian].
9. Zakon Ukrainy «Pro turizm». (1995). [Law of Ukraine «On Education»]. *Vidomosti Verkhovnoi rady Ukrainy*. № 37-38. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/324/95-%D0%B2%D1%80#Text> [in Ukrainian].

УДК 378.015.3:[373.2.011.3-051:005.336.2]:7](477)(043.3)

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.2>

Вікторія АТОРІНА

доктор філософії, старший викладач кафедри дошкільної педагогіки і психології, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, вул. Києво-Московська, 24, м. Глухів, Сумська область, Україна, 41400

ORCID: 0000-0003-4829-7010

Бібліографічний опис статті: Аторіна, В. (2021). Естетизація предметно-розвивального освітнього середовища закладу вищої освіти як важлива умова розвитку естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 5, 10–15, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.2>

**ЕСТЕТИЗАЦІЯ ПРЕДМЕТНО-РОЗВИВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО
СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ВАЖЛИВА УМОВА
РОЗВИТКУ ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ
ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

У статті висвітлено проблему естетизації предметно-розвивального освітнього середовища закладу вищої освіти як важливої умови розвитку естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Зазначено аспекти досліджень проблеми формування і розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців і, зокрема, дошкільної галузі. Представлено авторське визначення поняття «естетична компетентність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти». Виокремлено такі педагогічні умови розвитку естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у закладі вищої освіти: 1) естетизація предметно-розвивального освітнього середовища закладу вищої освіти; 2) доповнення змісту навчальних дисциплін питаннями і завданнями, спрямованими на розвиток естетичної компетентності майбутніх вихователів; 3) упровадження вибіркової навчальної дисципліни «Методика розвитку естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти» в освітній процес закладів вищої освіти; 4) використання технологій мультимедійних, інтерактивних, проблемного навчання під час розвитку естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; 5) збагачення практичного складника підготовки майбутніх вихователів завданнями, спрямованими на розвиток у них естетичної компетентності. Розкрито сутність понять «естетизація», «освітнє середовище», «предметно-розвивальне освітнє середовище закладу вищої освіти». Розроблено рекомендації для адміністрації, викладачів і студентів щодо збагачення естетичного складника предметно-розвивального середовища закладу вищої освіти. Наведено приклади завдань для студентів, які впливають на розвиток їхніх психолого-педагогічних, методичних знань і суголосних їм умінь. Визначено напрями подальших наукових досліджень. Результати наукового дослідження можуть використовуватися для подальшого вдосконалення професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, зокрема розвитку в них естетичної компетентності. Основні положення і теоретичні висновки дослідження дозволяють стверджувати, що впровадження визначеної педагогічної умови у межах змодельованого процесу професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти сприяє розвитку в них естетичної компетентності.

Ключові слова: естетична компетентність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, естетизація, освітнє середовище, предметно-розвивальне освітнє середовище закладу вищої освіти.

Victoria ATORINA

Doctor of Philosophy, Senior Lecturer at the Department of Preschool Pedagogy and Psychology, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Kyievo-Moskovska Str., 24, Hlukhiv, Sumy Region, Ukraine, 41400

ORCID: 0000-0003-4981-9925

To cite this article: Atorina, V. (2021). Estetyzatsiya predmetno-rozvyvalnoho osvitnoho sere dovyyshcha zakladu vyshchoyi osvity yak vazhlyva umova rozvytku estetychnoyi kompetentnosti maybutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoyi osvity [Aestheticization of the subject-developmental educational environment of a higher education institution as the important condition for developing preschool education institution future teachers' aesthetic competence]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 5, 10–15, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.2>

AESTHETICIZATION OF THE SUBJECT-DEVELOPMENTAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF A HIGHER EDUCATION INSTITUTION AS THE IMPORTANT CONDITION FOR DEVELOPING FUTURE PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION TEACHERS' AESTHETIC COMPETENCE

The article highlights the problem of aestheticization of the subject-developmental educational environment of a higher education institutions as the important condition for developing future preschool education institution teachers' aesthetic competence.

The aspects of research issue of forming and developing the future specialists' professional competence, in particular of preschool teachers' ones are defined. The author's definition of the concept of "aesthetic competence of future preschool education institutions teachers" is presented; its components are defined. The pedagogical conditions for developing the aesthetic competence of intending preschool education institutions teachers in higher education institution were defined: 1) aestheticization of the subject-developmental educational environment of higher education institutions; 2) supplementing the content of academic disciplines with questions and tasks aimed at developing the aesthetic competence of future educators; 3) introducing selective discipline "Methods of developing the aesthetic competence of intending preschool education institutions teachers" into the educational process of higher education institutions; 4) applying multimedia, interactive, problem-based learning in developing the aesthetic competence of future educators of preschool education institutions; 5) enriching the practical component of training intending educators with tasks aimed at developing their aesthetic competence. The essence of the concepts "aestheticization", "educational environment", "subject-developmental educational environment of a higher education institution" is revealed. The recommendations for the administration, teachers and students to enrich the aesthetic component of the subject-development environment of a higher education institutions have been developed. The examples of the tasks for students that affect the developing their psychological and pedagogical, methodological knowledge and skills are given. The directions of further scientific researches are determined. The results of the scientific research can be used for the further improving the professional training of intending preschool education institutions teachers, in particular, developing their aesthetic competence. The main provisions and theoretical conclusions of the study suggest that introducing certain pedagogical condition within the designed process of the professional training of intending educators of preschool education contributes to the development of the aesthetic competence.

Key words: *aestheticization, educational environment, subject-developmental educational environment of a higher education institution.*

Актуальність проблеми. Однією з актуальних проблем дошкільної освіти є розвиток естетичної компетентності майбутніх вихователів. Бачити прекрасне навколо себе, розуміти і якісно змінювати навколишній світ і, що найважливіше, формувати естетично розвинену особистість – усе це є завданнями, які стоять перед фахівцями закладів дошкільної освіти. Освітньою лінією «Дитина у світі мистецтва» Базового компоненту дошкільної освіти передбачено формування «здатності дитини практично реалізовувати свій художньо-естетичний потенціал для отримання бажаного результату творчої діяльності на основі розвинених емоцій і почуттів до видів мистецтва, елементарно застосовувати мистецькі навички у життєвих ситуаціях під час освітньої і самостійної діяльності» (Базовий компонент дошкільної освіти, 2021). Ефективно втілювати зміст зазначеної освітньої лінії може вихователь із розвинутою естетичною компетентністю.

У контексті розв'язання досліджуваної проблеми поняття «естетична компетентність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти» ми визначаємо як здатність до естетичного

сприймання, переживання, оцінювання і перетворення світу за законами краси; сформованість естетичного ідеалу, смаку, цінностей; наявність розвинених естетичних почуттів, суджень, знань у галузі естетики, дошкільної педагогіки і психології і вмінь застосовувати їх в естетичному вихованні дітей (Аторіна, 2021).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значний внесок у розвиток теорії компетентнісного підходу зробили українські (І. Бех, Г. Беленька, Н. Бібік, Л. Бірюк, В. Бондар, І. Єрмаков, І. Зязюн, В. Луговий, О. Овчарук, В. Свистун, В. Ягупов та інші) і зарубіжні (І. Зимня, Дж. Равен, Г. Селевко, А. Хуторський та інші) науковці. Вагомими для нашого дослідження є праці Л. Артемової, Г. Беленької, А. Богуша, Н. Гавриша, І. Дичківської, Л. Загородньої, Л. Зданевича, Л. Іщенка, О. Кононка, Т. Поніманської, Т. Пономаренка, в яких висвітлено різні аспекти підготовки фахівців для системи дошкільної освіти.

У роботах сучасних українських науковців О. Дронової, В. Котляра, В. Попової, Г. Сухорукової, Л. Янцур акцентовано увагу на вивченні питань розвитку духовної культури вихова-

теля. Важливо, що розвиток духовної культури дослідники пов'язують зі сферою естетичного.

Різні аспекти естетичного виховання, формування і розвитку естетичної компетентності майбутніх фахівців досліджено Л. Глазуною, О. Заїкою, Л. Масол, О. Мисик, Л. Михайловою, Г. Падалкою, О. Рудницькою, Г. Сотською, І. Тимофєєвою, Н. Федорченко, Т. Швець, О. Щолоковою та іншими.

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні проблеми естетизації предметно-розвивального освітнього середовища закладу вищої освіти як важливої умови розвитку естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Зазначена компетентність успішно розвивається під час фахової підготовки, якщо у закладі вищої освіти (ЗВО) створено низку педагогічних умов. Під час дослідження нами виокремлено низку таких умов:

1) естетизація предметно-розвивального освітнього середовища ЗВО;

2) доповнення змісту навчальних дисциплін питаннями і завданнями, спрямованими на розвиток естетичної компетентності майбутніх вихователів;

3) упровадження вибіркової навчальної дисципліни «Методика розвитку естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти» в освітній процес закладів вищої освіти;

4) використання технологій мультимедійних, інтерактивних, проблемного навчання під час розвитку естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти;

5) збагачення практичного складника підготовки майбутніх вихователів завданнями, спрямованими на розвиток у них естетичної компетентності (Рожнова, 2021).

Однією із важливих умов розвитку естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є естетизація предметно-розвивального освітнього середовища ЗВО.

Освітнє середовище педагогічного ЗВО має активізувати особистісний розвиток майбутнього вихователя. Важливе значення у цьому процесі відіграють естетичні фактори, такі як привабливість середовища, в якому відбувається професійна підготовка; заспокійливе оформлення зон відпочинку; особливо – залу-

чення студентів до активного опанування світу прекрасного, світу мистецтв.

Проблеми естетизації освітнього процесу вивчають відомі педагоги і психологи О. Берlach, О. Дем'янчук, Л. Печко, М. Таборідзе, О. Федій, Л. Хомич, А. Чихурський, Г. Шевченко, А. Щерба та інші.

У психолого-педагогічних дослідженнях дедалі частіше використовують поняття «естетизація», яке у загальному вигляді тлумачиться як надання естетичної форми будь-якій предметній сутності за допомогою естетичного впливу на особистість. Естетизацію розуміють як спосіб організації освітнього процесу (Миропольська, Комаровська, (2013) або як методологічний освітній принцип (Шевченко, Пастухова, 2010). Однак незаперечною є спільна позиція авторів щодо потреби в естетизації цілей, завдань та організації педагогічного процесу. Зокрема О. Берlach, О. Дем'янчук, А. Чихурський (Дем'янчук, Чихурський, Берlach, 2017) пропонують розглядати естетизацію закладу освіти як процес і результат уведення естетичного компонента у процес навчання і виховання з метою формування естетичної свідомості, естетичного світосприйняття, естетичних оцінок учасників освітнього процесу.

Одним зі складників освітнього процесу у ЗВО є освітнє середовище, що становить комплекс матеріально-технічних, санітарно-гігієнічних, ергономічних, естетичних, психолого-педагогічних умов, які забезпечують організацію життя студентів і викладачів під час професійної підготовки.

В. Ясвін визначає освітнє середовище як систему впливів та умов формування особистості за заданим зразком, а також можливостей для її розвитку, що містяться у соціальному і предметно-просторовому оточенні. Розвивальне освітнє середовище – це середовище, здатне забезпечувати комплекс можливостей для саморозвитку всіх суб'єктів освітнього процесу (Ясвін, 2001).

М. Братко визначає освітнє середовище закладу вищої освіти як багатосуб'єктне і багато-предметне системне утворення, що має можливості цілеспрямовано впливати на професійно-особистісний розвиток майбутнього фахівця, забезпечуючи його готовність до професійної діяльності, продовження навчання, успішного виконання соціальних ролей і самореалізації під час життєдіяльності (Братко, 2010).

Якісним можна вважати освітнє середовище у тому випадку, коли воно спроможне забезпечувати всім суб'єктам навчання можливості для задоволення освітніх потреб, особистісного розвитку і саморозвитку. Умови освітнього середовища мають стати ресурсом підвищення якості освіти, джерелом розвитку різних видів досвіду особистості. Важливо, щоб ці умови задовольняли духовні і соціальні запити учасників освітнього процесу (пізнавальні, естетичні, загальнокультурні), потреби у спілкуванні з іншими людьми тощо. Слід зазначити, що бажання «естетизувати» все, що стосується освітнього процесу, може викликати потяг до надто широкого і прямолінійного застосування декоративного оздоблення навчальних приміщень, коли воно починає втрачати ознаки комплексного і високохудожнього та суперечить власне вимогам освітнього процесу.

Предметно-розвивальне освітнє середовище ЗВО охоплює архітектурні особливості будівлі, обладнання, умови освітнього процесу, які стимулюють розвиток кожної особистості. Воно представлене сучасними аудиторіями та іншими приміщеннями: комп'ютерним класом, деканатами, кафедрами, лабораторіями, бібліотекою, центром для дозвілля студентів та іншими, де студенти оволодівають змістом навчання, матеріалізованим у технічних і нетехнічних засобах: підручниках, навчальних посібниках, додатковому дидактичному матеріалі, аудіо-, відео- і комп'ютерній техніці. Оформлення всіх приміщень повинно гармоніювати між собою (колір стін, меблів, фіранок). Під час облаштування приміщень ЗВО особливу увагу варто приділяти якості матеріалів, із яких виготовлене обладнання, і правилам добору навчального обладнання, його відповідності санітарно-гігієнічним нормам. Слід пам'ятати, що незаповнене і безбарвне предметно-розвивальне освітнє середовище ЗВО чинить на студентів негативний вплив, гальмує розвиток особистості так само, як і перенасичене.

Естетичне предметно-розвивальне освітнє середовище закладу вищої освіти залежить від зусиль кожного суб'єкта освітнього процесу: адміністрації, викладачів, студентів, допоміжного персоналу. Воно спрямоване на вдосконалення особистісних проявів і професійне становлення майбутніх вихователів. Освітнє середовище закладу вищої освіти

буде розвивальним, якщо воно створює умови для розвитку і саморозвитку кожної особистості з урахуванням індивідуальних особливостей; сприяє особистісному і професійному становленню студентів; ставить їх у ситуації вибору, прийняття самостійних рішень; виховує відповідальне ставлення до результатів навчально-пізнавальної діяльності; створює можливості досліджувати, експериментувати, використовуючи певні засоби, форми педагогічного спілкування і взаємодії. Тому нами розроблені рекомендації для адміністрації, викладачів і студентів щодо збагачення естетичного складника предметно-розвивального середовища закладу вищої освіти.

Керівництву:

- продовжувати системну роботу з естетики середовища ЗВО, зокрема, ремонт аудиторій, підтримання у привабливому естетичному вигляді фасаду будівлі університету, дерев, газонів тощо, прикрашати на території ялинки до новорічних свят;

- забезпечувати постійний контроль за організацією роботи предметно-розвивального середовища у ЗВО;

- активізувати роботу університетського музею, втілюючи його виховний і розвивальний (духовно-естетичний) потенціал;

- заохочувати до музейно-педагогічної діяльності викладачів університету;

- продовжувати роботу з фондом музею, зокрема створювати виставки до свят.

Викладачам:

- створювати в аудиторіях зони, які є моделями осередків ЗВО (наприклад, куточки природи, ігрові, експериментування, самостійної художньої діяльності тощо);

- дбати про естетичний складник матеріалів, які використовуються під час занять (таблиці, схеми, презентації);

- виготовляти дидактичний матеріал для проведення занять;

- оформляти каталоги навчально-методичного забезпечення.

Студентам:

- створювати естетично привабливі сезонні змінні екрани для висвітлення інформації;

- організовувати догляд за створеними осередками у приміщеннях ЗВО;

- створювати стенди запитань і відповідей до керівництва ЗВО;

– створювати і постійно оновлювати елементи декору для прикрашання приміщень університету до свят.

Під час нашого дослідження естетизація предметно-розвивального освітнього середовища ЗВО передбачала гармонізацію просторово-предметного наповнення. До нього належав дизайн аудиторій, фойє, коридорів; використання музейних предметів, самостійних музеїв тощо. Ефективність естетизації освітнього середовища залежить і від правильно підбраного інструментарію професійної підготовки майбутніх вихователів і рівня розвитку естетичної культури учасників освітнього процесу (студентів і викладачів). У навчальних аудиторіях ми пропонуємо створити музеї педагогічного профілю, які матимуть важливе значення для задоволення соціальних, інтелектуальних і духовних потреб особистості, яка формується і здобуває професію вихователя, що є основою розвитку особистісного компонента естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Такий музей репрезентував би здобутки і цінності педагогічної культури, найкращі зразки практики у галузі освіти. Це, на нашу думку, може стати джерелом натхнення для професійного становлення майбутніх вихователів.

Освітнє середовище ЗВО впливає на формування і задоволення потреб естетичного світосприйняття, котре психологи розуміють як здатність помічати, спостерігати, позитивно емоційно оцінювати, прагнути створювати красу у довкіллі. Ми вважаємо, що емоції є важливим компонентом процесу навчання студентів, адже сприяють успішності сприйняття змісту, що вивчається, розвитку мовлення і мислення, підвищенню мотивації та формуванню інтересу до предмета вивчення.

Беззаперечним є факт, що мистецтво, усебічно впливаючи на людину, активно і цілеспрямовано розвиває та організовує її думки і почуття, світосприймання і світорозуміння та відіграє особливу роль у розвитку творчого потенціалу особистості. Різноманіття педагогічних ситуацій, їхня неоднозначність вимагають варіативних підходів до аналізу та вирішення завдань. На наше переконання, в освітньому середовищі ЗВО має бути місце творчості, пошуку, реалізації здібностей та інтересів студентів, накопиченню особистого творчого досвіду та естетичної діяльності, що сприя-

тиме формуванню особистості із гнучким, продуктивним мисленням, здатної генерувати оригінальні ідеї, що є особистісним компонентом естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Із метою естетизації предметно-розвивального освітнього середовища ЗВО ми організували виготовлення студентами елементів декору, якими прикрашали аудиторії, коридори університету до Дня працівників освіти, Дня дошкільця, до Нового року, 8 Березня; ознайомили учасників освітнього процесу із класичною музикою під час перерв.

Під час виготовлення елементів декору майбутні вихователі демонстрували комплекс спеціальних і художньо-естетичних умінь, які утворюють діяльнісний компонент естетичної компетентності. Вони малювали, вирізали, клеїли різноманітні вироби (гірлянди, квіти, листівки, ялинки тощо), якими потім прикрашали інтер'єр закладу вищої освіти до свята. Здобувачі освіти працювали у групах, малих групах, парах, що дозволяло їм спілкуватися та естетично оцінювати авторські задуми елементів декору своїх однокласників. Виконання поставлених завдань дозволило розвинути певні якості особистості (естетичний смак, креативність, свободу поведінки і художньо-естетичного самовираження, самостійність, ініціативність, товариськість), які утворюють особистісний компонент естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Ознайомлення учасників освітнього процесу із класичною музикою (Л. Бетховен «Мелодія сліз», «Симфонія № 5», «Соната № 14», А. Вівальді «Пори року», В. Моцарт «Соната для двох» тощо) дозволило вплинути на розвиток особистісного компонента естетичної компетентності, зокрема естетичного сприймання, естетичних переживань, почуттів, формування естетичних смаків, естетичного ідеалу, естетичної оцінки. Окрім того, у майбутніх вихователів розвивалися психічні пізнавальні процеси (сприймання, пам'ять, уява, мислення) як умова успішної естетичної діяльності.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, під час професійної підготовки у ЗВО потрібно використовувати естетизацію предметно-розвивального освітнього середовища закладу вищої освіти як важливу умову, яка сприяє ефективності розвитку естетичної

компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Перспективним напрямом

подальших наукових досліджень є розроблення ефективних форм і методів розвитку естетичної компетентності майбутніх вихователів в умовах дистанційного навчання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Аторіна В. М. Розвиток естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у фаховій підготовці : дис. ... доктора філософії : 011 Освітні, педагогічні науки. Глухів. 2021. 314 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini> (дата звернення: 10.10.2021).
3. Братко К. В. Аналіз даних естетичного сприймання у феноменологічній філософії. *Вісник Черкаського університету. Серія: Філософія*. 2010. Вип. 190. С. 118–124.
4. Дем'янчук О. Н., Чихурський А. С., Берlach О. П. Естетизація навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи-інтернату. Луцьк, 2017. 219 с.
5. Комаровська О.А. та ін. Естетизація навчально-виховного процесу в основній школі засобами мистецтва : метод. посіб.; за заг. ред. Н. Є. Миропольської, О. А. Комаровської. Київ, 2013. 159 с
6. Рожнова В. М. Педагогічні умови розвитку естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Зб. матеріалів щорічної звітної науково-практичної конференції здобувачів загальної середньої, передвипускової і вищої освіти аспірантів, молодих учених (здобувачі ОНС «Доктор філософії»)* (м. Глухів, 11–12 березня 2021 р.). 2021. Ч. 2. С. 38–41
7. Шевченко Г. П., Пастухова Ю. А. Художньо-естетичне виховання студентської молоді. Луганськ, 2010. 211 с.
8. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. Москва, 2001. 366 с.

REFERENCES:

1. Atorina V. M. (2021) Rozvytok estetychnoyi kompetentnosti maybutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoyi osvity u fakhoviy pidhotovtsi : dys. ... doktora filosofiyi : 011 Osvitni, pedahohichni nauky. [Developing aesthetic competence of future preschool education institution teachers in the professional training: dis. ... Doctor of Philosophy: 011 Educational, pedagogical sciences]. Hlukhiv. 314 p. [in Ukrainian].
2. Bazoviy komponent doshkilnoyi osvity. [Basic component of preschool education]. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>.] (access date: 10.10.2021) [in Ukrainian].
3. Bratko K. V. (2010) Analiz danykh estetychnoho spryymannia u fenomenolohichniy filosofiyi. *Visnyk Cherkaskoho universytetu. Seriya: Filosofiya. Vyp.* 190. [Analysis of aesthetic perception data in phenomenological philosophy. *Bulletin of Cherkasy University. Series: Philosophy*]. Issue 190. P. 118–124 [in Ukrainian].
4. Demyanchuk O. N., Chykhursky A. S., Berlach O. P. (2017) Estetyzatsiya navchalno-vykhovnoho protsesu zahalnoosvitnoyi shkoly-internatu. [Aestheticization of the boarding school educational process]. Lutsk. 219 p. [in Ukrainian].
5. Estetyzatsiya navchalno-vykhovnoho protsesu v osnovniy shkoli zasobamy mystetstva : metod. posib. / O. A. Komarovska ta in.; za zah. red. N. Ye. Myropolska, O. A. Komarovska. [Aestheticization of the educational process in primary school by means of art: a methodical manual / O. A. Komarovskaya and others; under the general edition by N. E. Myropolska, O. A. Komarovska]. (2013). Kyiv. 159 p. [in Ukrainian].
6. Rozhnova V. M. (2021). Pedahohichni umovy rozvytku estetychnoyi kompetentnosti maybutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoyi osvity. *Zb. materialiv shchorichnoyi zvitnoyi nauково-praktychnoyi konferentsiyi zdobuvachiv zahalnoyi srednoyi, peredyvshchoyi i vyshchoyi osvity aspirantiv, molodykh uchenykh (zdobuvachi ONS «Doktor filosofiyi»)* (m. Hlukhiv, 11–12 bereznya 2021 r.). [Pedagogical conditions for the development of aesthetic competence of future preschool education teachers. Coll. materials of the annual reporting scientific-practical conference of applicants for general secondary, vocational and higher education of graduate students, young scientists (applicants for degree “Doctor of Philosophy”) (Hlukhiv, March 11-12, 2021). Chapter 2. P. 38–41 [in Ukrainian].
7. Shevchenko H. P., Pastukhova Yu. A. (2010). Khudozhno-estetychne vykhovannya studentskoyi molodi. [Art and aesthetic education of student youth]. Luhansk. 211 p. [in Ukrainian].
8. Yasvin V. A. (2001) Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proektyrovaniyu. [Educational environment: from modeling to designing]. Moscow. 366 p. [in Russian].

УДК 373.2.015.31:7

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.3>

Тетяна ЖИТНИК

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, вул. Гетьманська, 20, Мелітополь, Запорізька область, Україна, 72300

ORCID: 0000-0003-2250-7251

Бібліографічний опис статті: Житник, Т. (2021). Методика формування художніх цінностей у дітей старшого дошкільного віку у процесі набуття естетичного досвіду. *Acta Paedagogica Volynienses*, 5, 16–22, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.3>

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНІХ ЦІННОСТЕЙ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПРОЦЕСІ НАБУТТЯ ЕСТЕТИЧНОГО ДОСВІДУ

Актуалізує тему дослідження науково-методична вивченість проблеми, зокрема такий аспект, як організаційно-методичне забезпечення формування художніх цінностей у старших дошкільників у сучасній мистецькій освіті. Відзначаємо, що є необхідність створення методичного забезпечення формування художніх цінностей у дитини старшого дошкільного віку засобами візуального мистецтва. **Метою** дослідження є опис змісту методики формування художніх цінностей у дітей старшого дошкільного віку (елементарний підрівень початкової мистецької освіти) у процесі знайомства із творами мистецтва, зокрема візуального. **Завдання:** розглянути методику формування художніх цінностей у дітей старшого дошкільного віку в умовах початкової мистецької освіти; охарактеризувати зміст запропонованої програми. **Методологію** дослідження становили праці Г. Ващенко, Г. Сковорода, К. Ушинський (знайомство з мистецтвом удосконалює внутрішній світ особистості та гармонізує її); Н. Гросул, Є. Кортаєва, Б. Неменський, М. Фомін (формування інтересу дітей до мистецтва, розуміння впливу мистецтва на суспільне життя, естетичний та духовний розвиток особистості відбувається за рахунок відповідного методичного забезпечення); О. Комаровська, Г. Падалка, О. Рудницька (формування естетичного смаку, ставлення до природи, людини, мистецтва та самого себе). **Науковою новизною** є те, що запропонований зміст типової навчальної програми «Бесіди про мистецтво» для дітей старшого дошкільного віку (елементарний підрівень початкової мистецької школи (проект) розроблений з урахуванням диференціювання тем, що базуються на принципах системності, наступності, інноваційності та інтегрованості, що дає змогу застосовувати та адаптовувати власний педагогічний досвід, застосовувати методи та форми роботи, що відповідають специфіці регіону, закладу та методичним уподобанням викладача. **Висновки:** Процес набуття дитиною естетичного досвіду повинен вибудовуватися на основі систематичного та послідовного знайомства з історією мистецтва (образотворче мистецтво, мистецтво музики, танцю та театру); застосуванні на заняттях їх синтезу; підготовки мистецького проекту у формі творчої лабораторії (за видами мистецтва), як метод закріплення отриманих знань з історії мистецтва. Визначено, що: структура навчальних модулів повинна коригуватися разом зі змінами сучасних тенденцій в освіті, в мистецькій зокрема, та запитом суспільства на формування естетично-вихованої особистості; завдання курсу повинно базуватися на психофізіологічних особливостях дитини старшого дошкільного віку, тому закріплення знань повинно забезпечуватися шляхом повернення до аналогічного, але не тотожного матеріалу; перевага у вивченні історії мистецтва на елементарному підрівні початкової мистецької школи повинна свідомо надаватися вивченню рис українського мистецтва.

Ключові слова: дошкільна педагогіка, мистецька педагогіка, естетичне виховання, художні цінності.

Tetiana ZHYTNIK

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Preschool Education and Social Work, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University, Hetmanska Str., 20, Melitopol, Zaporizhia region, Ukraine, 72300

ORCID: 0000-0003-2250-7251

To cite this article: Zhytnik, T. (2021). Metodyka formuvannia khudozhnikh tsinnosti u ditei starshoho doshkilnoho viku u protsesi nabuttia estetychnoho dosvidu [Methods of formation of artistic values in of senior preschool age children in the acquiring aesthetic experience process]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 5, 16–22, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.3>

METHODS OF FORMATION OF ARTISTIC VALUES IN OF SENIOR PRESCHOOL AGE CHILDREN IN THE ACQUIRING AESTHETIC EXPERIENCE PROCESS

The relevance of the research work is caused by contradictions between the vectors of the art education system development, society needs in aesthetically educated, cultural personalities and individual needs, taking into account his preferences and capabilities. The topic of the research is actualized by the scientific and methodological study of the problem, in particular, such an aspect as organizational and methodological support for the of artistic values formation in senior preschoolers in a modern art school. We note that there is a need to create methodological support for the formation of artistic values in older preschool child age by means of visual art. The study purpose is to describe the formation of artistic values content of the methodology of older preschool age children (elementary sub-level of primary art education) in the process of acquaintance with works of art, including visual. Tasks: to consider the method of of artistic values formation in senior preschool age children in the conditions of primary art education; characterize the content of the proposed program. The research methodology consisted of works by G. Vashchenko, G. Skovoroda, K. Ushinsky (acquaintance with art improves the inner world of the individual and harmonizes it); N. Grosul, E. Korotayeva, B. Nemensky, M. Fomin (formation of children's interest in art, understanding of art on public influence life, aesthetic and spiritual development of the individual is due to the appropriate methodological support); O. Komarovska, G. Padalka, O. Rudnytska (formation of aesthetic taste, attitude to nature, man, art and oneself). The scientific novelty is that the proposed content of the standard curriculum «Conversations about Art» for older preschool children (elementary level of primary art school (project) is designed to differentiate themes based on the principles of system, continuity, innovation and integration, that allows you to apply and adapt your own teaching experience, apply methods and work forms that meet the specifics of the region, institution and methodological preferences of the teacher. Conclusions: it is determined that artistic in particular, and society's demand for the formation of aesthetically-educated personality, the task of the course should be based on the psychophysiological characteristics of the older preschool child, so the consolidation of knowledge should be provided by returning to similar but not identical material; elementary level of primary art school should be consciously given to the study of Ukrainian art features. The process of the child's acquisition of aesthetic experience should be built on the basis of systematic and consistent acquaintance with the history of art (fine arts, art of music, dance and theater); application of their synthesis in classes; preparation of art project in the form of a creative laboratory (by types of art), as a method of consolidating the acquired knowledge of art history.

Key words: pedagogy of preschool age, art pedagogy, aesthetic education, artistic values.

Актуальність проблеми розглядається у площині змін суспільства, зокрема мистецької освіти. Суперечності між векторами розвитку системи мистецької освіти, необхідністю суспільства в естетично вихованих, культурних особистостях та потребою самої особистості, враховуючи її уподобання та можливості, актуалізують тему дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Естетичний досвід як результат знайомства з мистецтвом гармонізує, удосконалює внутрішній світ особистості. Таке перетворення відбувається внаслідок самопізнання та саморефлексії; особистість духовно удосконалюється, відчуває свою незалежність від зовнішніх обставин (Г. Ващенко, Г. Сковорода, К. Ушинський та інші).

Науковці Н. Гросул, Є. Коротаєва, Б. Неменський, М. Фомін вважали, що формування пізнавального інтересу дітей до мистецтва, творчої активності, розуміння впливу мистецтва на суспільне життя впливає на естетичний та духовний розвиток особистості (Неменський, 1991). Поєднання образотворчого мистецтва з іншими видами художнього виховання (література, музика, хореографія) формує фундамент есте-

тичного розвитку дитини. Б. Неменський стверджував, що «розвиток у дітей здатності повноцінно сприймати мистецтво і спонукання потреби у спілкуванні з ними є засобом саморозвитку і самовиховання; формування досвіду й потреби повноцінної художньої творчості» (Неменський, 1991).

Основні ідеї естетичної науки тісно пов'язані з мистецькою педагогікою, насамперед формуванням естетичного смаку, ставлення до природи, людини, мистецтва та самого себе (О. Комаровська, Г. Падалка, О. Рудницька). О. Рудницька зазначає: «Мистецька педагогіка спрямована на розвиток спеціальних здібностей і смаку, естетичного досвіду і ціннісних орієнтацій, здатності до спілкування з художніми цінностями у процесі активної творчої діяльності та удосконалення власної почуттєвої культури» (Рудницька, 2005: 34).

Актуальними для нашого дослідження є праці О. Дронової, Н. Зубаревої, В. Мухіної, Р. Чумічевої, які вважали, що ознайомлення з портретним жанром живопису допомагає дитині гармонізувати власні стосунки із соціумом, активізувати творчі вияви у процесі образотворчої діяльності. Мистецтво натюрморт як

засіб спілкування дитини з природою розглядався Н. Зубаревою. О. Дронова у свою чергу зазначає про ефективність пейзажного живопису, що живить дитячу творчість (Дронова, 1998; Зубарева, 1969).

Розвиток «естетичних смаків на прикладах художніх творів, усвідомлення естетичної цінності мистецтва загалом виховує естетичну спрямованість особистості. Сприймаючи твори мистецтва, захоплюючись, оцінюючи їх, дитина зберігає свою неповторність та індивідуальність. Це стає можливим у порівнянні власних цінностей, власної життєвої поведінки з моральними позиціями, під час порівняння власних емоційних переживань із художніми оцінками митця» (Падалка, 2008: 78–86).

Метою дослідження є опис змісту методики формування художніх цінностей у дітей старшого дошкільного віку (елементарний підрівень початкової мистецької освіти) у процесі знайомства із творами мистецтва, зокрема візуального.

Виклад основного матеріалу досліджень. Зміст типової навчальної програми «Бесіди про мистецтво» для дітей старшого дошкільного віку (елементарний підрівень початкової мистецької школи) включає ознайомлення дітей з історією мистецтва через знайомство та дослідження дитиною об'єктів мистецтва, а саме образотворчого мистецтва, мистецтва музики, танцю та театру. Одними із компонентів естетичної культури є естетичні потреби, що формують внутрішню необхідність у дослідженні певних естетичних цінностей і розвитку умінь. В основі естетичних потреб визначено естетичні почуття, естетичні смаки та «естетичну діяльність – процес формування та реалізації певних творчих умінь, навичок та здібностей» (Поніманська, 2004: 279). З огляду на компоненти естетичного культури, важливим підґрунтям цього процесу є естетична освіта, процес, що формує мистецькі знання, вміння та навички (Поніманська, 2004: 279). Враховуючи вищезазначене, зміст запропонованої програми орієнтується на естетичну освіту та ґрунтується на принципах науковості, культуровідповідності, послідовності та логічності. Структура програми сформована за принципами:

– від емоційного сприйняття та відтворення мистецтва за допомогою мови мистецтва до ознайомлення з поняттями про художній образ, види та жанри у мистецтві, базовими

термінами з історії мистецтва та знайомства з видатними митцями і справжніми творами сучасного мистецтва;

– отриманий комплекс знань та вмінь кожного року навчання є необхідною базою для переходу на більш високий рівень вивчення курсу та оволодіння більш детальними та повними знаннями з історії мистецтва;

– повернення до матеріалу з поступовим ускладненням різних розвивальних, виховних та навчальних завдань (передбачається, що знання, здобуті під час вивчення курсу на елементарному підрівні початкової мистецької освіти, будуть доповнюватися на наступному базовому рівні мистецької освіти);

– викладач самостійно може робити перерозподіл годин, враховуючи зміст роботи програми (за необхідністю), посилаючись на специфіку/спеціалізацію закладу, культурні та етнічні особливості регіону, власні методичні уподобання.

Мета опанування нормативного змісту типової навчальної програми полягає у наданні дитині (учню/учениці) можливості відчувати зв'язок з історією мистецтва через знайомство з митцями та творами мистецтва (образотворче мистецтво, мистецтво музики, танцю, театру); формуванні художньої культури та художньо-естетичного сприйняття дійсності; ранньому виявленні та розвитку творчих індивідуальних здібностей учня/учениці; формуванні відповідних знань, умінь, навичок, розуміння, ціннісних орієнтацій у сфері мистецтва загалом.

Організація освітнього процесу у межах типової навчальної програми здійснюється у формі навчальних занять, заходів поточного та підсумкового контролю (враховуючи основні освітні орієнтири до кожного семестру, відповідно до тем, виховних, навчальних та розвивальних завдань і показників результативності до кожного з модулів). У процесі ведення занять практикується груповий та індивідуальний підхід до дитини (учня/учениці) відповідно до його/її вікового й особистісного розвитку з урахуванням індивідуального темпу засвоєння навчального матеріалу. Викладач «має право на академічну свободу (свободу викладання, вільний вибір форм, методів і засобів навчання, що відповідають освітній програмі), педагогічну ініціативу та розроблення власного (авторського) методу/прийому чи методики з описом педагогічної проблеми та оригінальних шляхів її вирішення» (Житнік, 2020: 8).

Розподіл змісту навчальної програми «Бесіди про мистецтво» для дітей старшого дошкільного віку (перший клас, елементарний підрівень початкової мистецької школи (проект))

Перший рік навчання Мистецтво навколо нас. Емоційно-ціннісне ставлення до мистецтва. Поняття про художній образ у мистецтві			
<i>Навчальний модуль 1.1. Бесіди про мистецтво (емоційне сприйняття та відтворення мистецтва, асоціативне мислення)</i>			
№ теми	Зміст роботи	Кількість годин	Результати навчання
1.	<i>Я бачу світ та відворюю його</i> Неповторність кожного твору образотворчого мистецтва та його розмаїття. Митець як творець краси у мистецтві. Значення оригінального творчого рішення твору в образотворчому мистецтві. Відтворення особистих відчуттів за допомогою поєднання кольорів, ліній, форм тощо (за вибором учня/учениці).	3	Розрізняє види образотворчого мистецтва та вміє визначати їх. Відтворює свої відчуття у процесі художньої діяльності завдяки образно-асоціативному мисленню.
2.	<i>Дивовижні подорожі в різні епохи та країни.</i> Порівняння цікавих прикладів мистецьких творів образотворчого мистецтва (музики, танцю, театру тощо). Відтворення особистих відчуттів за допомогою поєднання кольорів, ліній, форм тощо (за вибором учня/учениці).	4	Описує враження щодо історичних, географічних та стильових особливостей в архітектурі, образотворчому мистецтві (музиці, театрі, танці, костюмах тощо). Відтворює свої відчуття у процесі художньої діяльності завдяки образно-асоціативному мисленню.
3.	<i>Казкові персонажі у мистецтві. Незвичні події та історії про мистецтві.</i> Казковий персонаж. Відображення народних казок у літературних та музичних творах. Цікаві історії зі світу мистецтва.	4	Розуміє поняття «народна казка», «казковий персонаж» та пояснює мораль казки. Розрізняє варіанти розкриття задуму казкового твору у різних видах мистецтва. Називає героїв театральних, кінематографічних, мультиплікаційних, музичних, літературних казок. Описує їх образи та відтворює їх за допомогою виражальних засобів образотворчого мистецтва.
4.	<i>Іграшка та її історія виникнення. Розмаїття іграшок</i> Іграшки народів світу та їх виникнення (матеріали та технології). Народні українські іграшки та їх розмаїття. Центри виготовлення народної іграшки: Подніпров'я, Поділля, Прикарпаття.	4	Демонструє знання щодо розмаїття іграшок світу, їх функцій (розвивальна, ритуальна, розважальна та виховна функції іграшок), історії виникнення та матеріалів для виготовлення. Знає та називає українські народні іграшки та центри їх виготовлення. Описує декілька за ознаками, пояснює свої уподобання та враження. Відтворює свої відчуття у процесі художньої діяльності завдяки образно-асоціативному мисленню.
	<i>Узагальнююче підсумкове заняття</i>	1	
	<i>Загальна кількість годин за модулем 1.1.</i>	16	
<i>Навчальний модуль 1.2. Розмаїття образів у мистецтві (художній образ у мистецтві, види мистецтва та їх виразна мова)</i>			
5.	<i>Образи тваринного та рослинного світу у мистецтві.</i> Асоціативне та метафоричне сприйняття світу природи / пори року / часу та їх відображення. Розмаїття відображень пір року та часу доби у творах образотворчого мистецтва. Відтворення рослинного та тваринного світу у творах образотворчого мистецтва. Пейзаж.	4	Розрізняє асоціативні образи рослинного та тваринного світів, пір року, станів природи. Називає виражальні засоби, використані у процесі творення. Описує враження від сприйнятого. Відтворює свої відчуття у процесі художньої діяльності завдяки образно-асоціативному мисленню.

6.	<i>Образи людини у мистецтві</i> Зображення людини у мистецтві. Портрет. Характер людини та його зображення в образотворчому мистецтві	4	Описує (враховуючи власний активний словниковий запас) зображення людини та співвідносить їх характер/прояви/стани з використаними виражальними засобами. Наводить приклади портретів. Відтворює свої відчуття у процесі художньої діяльності завдяки образно-асоціативному мисленню.
7.	<i>Емоції у творах образотворчого мистецтва.</i> Розмаїття почуттів та їх відображення. Художні та виразні засоби мистецтва для розкриття емоцій, настроїв та почуттів.	5	Розрізняє емоції, настрої та почуття, відтворені у творах образотворчого мистецтва. Демонструє емоційно-оцінювальне ставлення до сприйнятих творів мистецтва під час діалогу. Відтворює свої відчуття у процесі художньої діяльності завдяки образно-асоціативному мисленню.
8.	<i>Дивовижні поєднання у мистецтві.</i> Стилістична єдність в архітектурі, музиці та образотворчому мистецтві (на прикладі творів різних часів). Поєднання образотворчого мистецтва та театру, танцю та образотворчого мистецтва тощо. Спільне у різних видах мистецтва.	5	Вміє визначити спільне у різних видах мистецтва. Демонструє розуміння стилістичної єдності в архітектурі, музиці та образотворчому мистецтві (наводить приклади). Знає митців, називає їхні твори та виразні засоби у процесі створення художнього образу музичного, хореографічного образотворчого мистецтва. Відтворює свої відчуття у процесі художньої діяльності завдяки образно-асоціативному мисленню.
	<i>Узагальнюючий підсумковий урок</i>	1	
	<i>Загальна кількість годин за модулем 1.2.</i>	19	
	<i>Загальна кількість годин за першим роком навчання</i>	35	

Основною формою занять вважаємо груповий урок, а методи навчання: мовний (діалог, бесіда, пояснення, розповідь); наочний (демонстрація, показ, спостереження); практичний (інтерактивне дійство з видами художньо-творчої діяльності, активно-творча діяльність); емоційний (емоційне «занурення в мистецтво», підбір асоціацій-образів, художні враження); інтегрований (стилістичні єдності, поєднання, синтез мистецтв). Типовою навчальною програмою передбачені резервні години, які використовуються викладачем для планування різноманітних форм роботи, зокрема онлайн-виставок, відвідування культурно-мистецьких заходів, майстер-класів, концертів та презентацій; участі у мистецьких подіях різного рівня (конкурсах, фестивалях тощо).

Зокрема, за підсумками першого навчального року дитина (учень/учениця) повинна:

- сформулювати власне емоційно-ціннісне ставлення до мистецтва, розуміти почуття прекрасного та потворного;

- відтворювати свої відчуття завдяки застосуванню образно-асоціативного мислення під час художньо-творчої діяльності; демонструвати емоційно-оцінювальне ставлення до тво-

рів мистецтва у вигляді зацікавленості/інтересу до улюблених творів мистецтва тощо;

- розуміти, що таке художній образ у мистецтві та його значення для різних видів мистецтва під час відтворення дійсності, настроїв та почуттів; виділяти спільне;

- знати, розуміти базові терміни з історії мистецтва, що стосуються видів мистецтва та мови їх виразності, та використовувати їх, враховуючи власний індивідуальний розвиток і психофізіологічні, мовленнєві особливості;

- демонструвати елементарні знання витоків народного мистецтва, святкових обрядів, зокрема українського, розуміти їх значення;

- знати та описувати/демонструвати приклади творів мистецтва (образотворчого мистецтва, мистецтва музики, танцю та театру, декоративно-ужиткового), що передбачені змістом роботи у перший рік навчання;

- розуміти значення та виконувати правила поведінки під час культурних заходів (театр, вистави, музей, виставковий зал тощо).

Отже, зупинимось детальніше на розподілі годин за семестрами, меті, змісті та результатах навчання пропонованої навчальної програми «Бесіди про мистецтво» для дітей

старшого дошкільного віку (перший клас, елементарний підрівень початкової мистецької школи (проект) (табл. 1).

Висновки та перспективи подальших досліджень. Опанування типової навчальної програми «Бесіди про мистецтво» для дітей старшого дошкільного віку (елементарний підрівень початкової мистецької школи (проект) сприяє розвитку образного мислення та творчого чуття, набуттю дитиною естетичного досвіду в процесі активної мистецької діяльності (мистецько-теоретичної та мистецько-творчої). У процесі дослідження об'єктів мистецтва у дитини формується емоційно-ціннісне ставлення до мистецтва, художньо-естетичний смак та художні цінності. Матеріал, що відповідає інтересам дітей старшого дошкільного віку, їх уподобанням, творчим здібностям, психофізичному розвитку, забез-

печує їх елементарними знаннями та сформованими естетичними інтересами для продовження здобуття знань з історії мистецтва на наступному підрівні початкової мистецької освіти. Отже, системність способів освоєння мистецтва включає цілий спектр методів мистецької освіти. Напсамперед це ознайомлення з матеріалами художніх творів, вивчення теорії та історії становлення і розвитку мистецтва, залучення та упровадження досвіду видатних митців, сприймання мистецтва, його аналіз, а також творче відтворення суб'єктивного сприйняття у своїх працях.

Перспективою подальших досліджень визначаємо аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо формування культурних та художніх цінностей у дітей старшого дошкільного віку засобами візуального мистецтва та синтезу мистецтв.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Дронова О.О. Діти малюють пейзаж. *Дошкільне виховання*. 1998. № 8. С. 18–20.
2. Житник Т.С. Навчальна програма для нульового класу ДХШ (художнє відділення) з дисципліни «Історія мистецтва» (Молодша вікова група 6-7 років. Термін навчання – 2 роки) (Проект). Запоріжжя, КУ «ОМЦКМ ЗОР». 2015. 25 с.
3. Зубарева Н.М. Дети и изобразительное искусство: Натюрморт и пейзаж в эстетическом воспитании детей 5–7 лет: монографія. Москва. 1969. 111 с.
4. Концепція сучасної мистецької школи: Наказ Міністерства культури України [від 20 грудня 2017 року № 1433]. URL: http://mincult.kmu.gov.ua/control/uk/publish/article?art_id=245318404&cat_id=244931905 (дата звернення: 19.10.2021).
5. Неменский Б.М., Фомина Н.Н., Гросул Н.К. и др. Изобразительное искусство и художественный труд: Москва. Посвящение, 1991. 192 с. ил.
6. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва: теорія і методика викладання мистецьких дисциплін: монографія / голов. ред. К. А. Романова. Київ. Освіта України, 2008. 274 с.
7. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: навч. посібник для студ. вищих навч. закладів. Київ: «Академвидав», 2004. 456 с.
8. Про затвердження Положення про мистецьку школу: Наказ Міністерства культури України [від 09 серпня 2018 року № 686] URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/RE32456.html (дата звернення: 19.10.2021).
9. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. 360 с.
10. Типова навчальна програма з навчальної дисципліни «Бесіди про мистецтво» елементарного підрівня початкової мистецької освіти / уклад. Т. С. Житник та ін. Київ, 2020. 75 с. URL: <http://arts-library.com.ua/xmlui/handle/123456789/544> (дата звернення: 19.10.2021).

REFERENCES:

1. Dronova O.O. (1998) Dity maliuiut peizazh. Doshkilne vykhovannia. [Children paint the landscape. Preschool]. № 8. pp. 18–20. (in Ukrainian)
2. Zhytnik T.S. (2015) Navchalna prohrama dlia nulovoho klasu DKhSh (khudozhnie viddilennia) z dystsypliny «Istoriia mystetstva» (Molodsha vikova hrupa 6-7 rokiv. Termin navchannia – 2 roky) (Proekt) [Curriculum for the zero class (art department) in the discipline «History of Art» (Junior age group 6-7 years. Term of study – 2 years) (Project)]. Zaporizhzhia, KU «OMTSKM ZOR». 25 p. (in Ukrainian)
3. Zubareva N.M. (1969) Dety u yzobrazitelnoe yskusstvo: Natiurmort y peizazh v estetycheskom vospytany detei 5–7 let: monohrafiia [Children and Fine Arts: Still Life and Landscape in the Aesthetic Education of 5–7 Years Old Children]. Moskva. 111 p. (in Russian)

4. Kontseptsiiia suchasnoi mystetskoï shkoly: Nakaz Ministerstva kultury Ukrainy [vid 20 hrudnia 2017 roku № 1433] [The concept of a modern art school: Order of the Ministry of Culture of Ukraine] URL: http://mincult.kmu.gov.ua/control/uk/publish/article?art_id=245318404&cat_id=244931905 (data zvernennia: 19.10.2021) (in Ukrainian)
5. Nemenskyi B.M., Fomyra N.N., Hrosul N.K. y dr. (1991) Yzobrazytelnoe yskusstvo y khudozhestvennyi trud [Fine arts and artistic work]. Moskva. Posveshchenye. 192 p. (in Russian)
6. Padalka H.M. (2008) Pedahohika mystetstva: teoriia i metodyka vykladannia mystetskykh dystsyplin [Art pedagogy: theory and methods of teaching art disciplines]. Kyiv. Osvita Ukrainy. 274 p. (in Ukrainian)
7. Ponimanska T.I. (2004) Doshkilna pedahohika [Preschool pedagogy]. Kyiv: «Akademvydav». 456 p. (in Ukrainian)
8. Pro zatverdzhennia Polozhennia pro mystetsku shkolu: Nakaz Ministerstva kultury Ukrainy [vid 09 serpnia 2018 roku № 686] [On approval of the Regulations on the art school: Order of the Ministry of Culture of Ukraine] URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/RE32456.html (data zvernennia: 19.10.2021) (in Ukrainian)
9. Rudnytska O.P. (2005) Pedahohika: zahalna ta mystetska [Pedagogy: general and artistic]. Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan. 360 p. (in Ukrainian)
10. Typova navchalna prohrama z navchalnoi dystsypliny «Besidy pro mystetstvo» elementarnoho pidrivnia pochatkovoï mystetskoï osvity [Typical curriculum for the discipline «Conversations about art» elementary level of primary art education]. Kyiv, 2020. 75 p. URL: <http://arts-library.com.ua/xmlui/handle/123456789/544> (data zvernennia: 19.10.2021) (in Ukrainian)

УДК 373.2.064.1:37.015.31

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.4>

Анжеліка КУРЧАТОВА

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського, вул. Нікольська, 24, м. Миколаїв, Україна, 54030

ORCID: 0000-0002-1282-837X

Вікторія ПАПУШОЙ

Магістрантка факультету педагогічної та соціальної освіти, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського, вул. Нікольська, 24, м. Миколаїв, Україна, 54030

ORCID: 0000-0002-2190-6229

Бібліографічний опис статті: Курчатова, А., Папушой, В. (2021). Особливості взаємодії закладу дошкільної освіти й сім'ї з питань морального виховання старших дошкільників. *Acta Paedagogica Volynienses*, 5, 23–28, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.4>

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОДІЇ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ Й СІМ'Ї З ПИТАНЬ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

У статті порушено проблему морального виховання дошкільників, проаналізовано сучасний стан та перспективи означеної проблеми, розглянуто ефективні шляхи розвитку означеного феномену через взаємодію закладу дошкільної освіти й сім'ї. Автори діляться власним досвідом підготовки майбутніх вихователів до взаємодії з батьками щодо морального виховання старших дошкільників, ефективними формами і методами, що може стати в нагоді освітянам дошкільної сфери.

Дослідження базується на таких методологічних підходах: аксіологічному, середовищному, діяльнісному, що передбачає таку організацію діяльності об'єкта, за якої він усвідомлює себе особистістю, виявляє і розкриває свої можливості, творчі здібності й виступає активним учасником різних видів діяльності в системі: «мета – мотив – засіб – дія – результат»).

В основу морального виховання в розглянутому нами контексті покладено такі фундаментальні дослідження: теоретичні засади виховання (І. Бех, А. Богуш, В. Галузинський, О. Савченко, О. Сухомлинська та ін.); сучасні концепції гуманізації освіти (Г. Балл, В. Білоусова, Є. Бондаревська, С. Гончаренко, М. Євтух, Ю. Мальований та ін.).

Наукова новизна дослідження полягає в удосконаленні методів і форм взаємодії вихователя закладу дошкільної освіти з батьками з урахуванням гуманістичного підходу і методів розвитку критичного мислення. Серед ефективних визначено такі: конфлікт-метод, метод контрастів, метод блиц-гра, ігрове проєктування, ігри інтенсивного навчання, круглий стіл з гострими кутами, тренінги, метод емпатії, гірлянда асоціацій, «fishbone».

Вивчення особливостей взаємодії закладу дошкільної освіти й сім'ї з питань морального виховання старших дошкільників дозволило зробити висновок, що інтеграція сімейного і дошкільного виховання, активізація участі батьків в освітньому процесі, особливо в моральному вихованні старших дошкільників, сприяє гуманізації відносин між дітьми, батьками й вихователями, покращує психологічний клімат і комунікацію.

Ключові слова: моральне виховання, педагогічна взаємодія, гуманізм, етичні норми.

Angelika KURCHATOVA

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Department of Pre-school Education, Undergraduate Specialty of Pre-school Education, Mykolaiv V. O. Sukhomlynskyi National University, Nikolska Str., 24, Mykolaiv, Ukraine, 54030

ORCID: 0000-0002-1282-837X

Victoria PAPUSHOY

Master's Student of the Faculty of Pedagogical and Social Education, Mykolaiv V. O. Sukhomlynskyi National University, Nikolska Str., 24, Mykolaiv, Ukraine, 54030

ORCID: 0000-0002-2190-6229

To cite this article: Kurchatova, A., Papushoy, V. (2021). Osoblyvosti vzayemodiyi zakladu doshkilnoyi osvity y sim'yi z pytan moralnoho vykhovannya starshykh doshkilnykiv [Peculiarities of preschool education institution and family interaction on moral education of senior preschoolers]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 5, 23–28, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.4>

PECULIARITIES OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION AND FAMILY INTERACTION ON MORAL EDUCATION OF SENIOR PRESCHOOLERS

The article raises the issue of preschoolers moral education, analyzes the current state and prospects of this problem, considers effective ways to develop this phenomenon through the interaction of preschool and family. The authors share their own experience of future educators training to interact with parents on moral education of senior preschoolers, effective forms and methods that can be useful for preschool educators.

The study is based on the such methodological approaches as: axiological; environmental; activity (provides such an organization of the object, in which he realizes himself as a person, reveals the capabilities, creative abilities and is an active participant in various activities in the system: "goal – motive – means – action – result").

The basis of moral education, in the considered context, is the following fundamental research: theoretical principles of education (I. Bekh, A. Bogush, V. Galuzynskiy, O. Savchenko, O. Sukhomlynska, etc.); modern concepts of humanization of education (G. Ball, V. Bilousova, E. Bondarevska, S. Goncharenko, M. Yevtukh, Y. Maliovanyi, etc.).

The scientific novelty of the study is to improve the methods and forms of interaction of the preschool educator with parents, taking into account the humanistic approach and methods of developing critical thinking. Among the effective ones are the following: conflict method, method of contrasts, blitz game method, game design, intensive learning games, round table with sharp corners, trainings, empathy method, garland of associations, "fishbone".

The study of the peculiarities of the preschool and family interaction on the moral education of senior preschoolers concluded that the integration of family and preschool education, increased parental participation in the educational process, especially in the moral education of senior preschoolers, contributes to the humanization of relations between children, parents and educators, improves the psychological climate and communication.

Key words: moral education, pedagogical interaction, humanism, ethical norms.

Актуальність проблеми. Становлення України як демократичної держави, входження її в єдиний європейський простір зумовили прогресивні зміни в розвитку національної системи дошкільної освіти та актуалізували проблему модернізації змісту дошкільної освіти, гуманізації її цілей і принципів, переорієнтації на формування особистості дитини як основний ресурс, що визначає стратегію поступу суспільства, а головним освітнім пріоритетом проголошують морально-духовний розвиток особистості.

Моральні норми засвоюються з дошкільного дитинства, беруть свій початок в атмосфері життя сім'ї, дитячого садка, дошкільця. У старшому дошкільному віці закладається фундамент оптимістичного світобачення, формуються уявлення дитини про свої права та обов'язки. Формування особистості здійснюється в процесі взаємодії з людьми, у спілкуванні та спільній діяльності. Успіх процесу формування особистості дитини залежить від соціальної ситуації розвитку, виховання в сім'ї та закладах освіти, системи взаємин з дітьми і дорослими. Для дитини, особливо у старшому дошкільному віці, дорослий набуває вагомий авторитет і є взірцем для наслідування.

Трансформаційні процеси в освіті зумовили визнання провідної ролі сім'ї у формуванні особистості, що засвідчує Конституція України (1996), Закони України «Про освіту» (2017), «Про дошкільну освіту» (2019), «Про охорону дитинства» (2001), Базовий компонент дошкільної освіти (2021). Тому завданням взаємодії закладу дошкільної освіти і сім'ї є відродження та освоєння морально-етичних, духовних цінностей, оптимізація взаємодії між вихователями закладів дошкільної освіти і батьками дітей, спрямована на досягнення мети дошкільної освіти, оскільки сприяє цілісному розвитку особистості, зміцненню її фізичних, інтелектуальних, творчих можливостей, психологічного здоров'я, безпеки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Педагогічні засади спільної роботи дитячого садка і сім'ї щодо морального виховання дошкільників розглядаються в наукових розвідках Л. Артемової, І. Бежа, М. Боришевського, О. Долинної, А. Залізняка, В. Киричок, В. Котирло, К. Крутій, Н. Лисенко, Т. Маркової, Н. Мойсеюк, Ф. Нанай, Т. Піроженко, Л. Токаревої, В. Федяєвої та ін. Проблемі підготовки майбутніх педагогів до роботи з батьками

присвячено праці корифеїв вітчизняної педагогічної думки: О. Духновича, А. Макаренка, С. Русової, В. Сухомлинського, К. Ушинського. Вагомий внесок до означеної проблеми зробили зарубіжні вчені: А. Адлер, Ш. Амонашвілі, Е. Берн, Х. Джайнотт, В. Караковський, А. Маслоу, К. Роджерс, К. Хорні, В. Шаталов та ін.

До окремих питань взаємодії батьків і закладів дошкільної освіти звернено сучасні наукові дослідження Ю. Аркіна, Г. Борин, Т. Жаровцевої, Л. Загик, В. Іванової, О. Кононко, В. Котирло, Т. Кулікова, С. Ладивір, С. Михальської, В. Нечаєвої, Л. Островської, Е. Панько, І. Рогальської-Яблонської, Т. Поніманської та інших. У працях А. Курчатової, Л. Островської, О. Урбанської досліджено вузькоспецифічні аспекти щодо взаємодії закладу дошкільної освіти із сім'єю.

Метою статті є визначення сутності процесу взаємодії закладу дошкільної освіти й сім'ї з питань морального виховання старших дошкільників, а також обґрунтування форм і методів, спрямованих на удосконалення підготовки майбутніх вихователів до роботи з батьками щодо морального виховання дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблема морального виховання – це частина загальної соціальної проблеми взаємовідносин між людьми, що визначається суспільними відносинами, ідеологією та мораллю людей. В умовах демократичної дійсності – це частина проблеми педагогічного аспекту гуманізму, професійної етики, питань відповідності змісту морального виховання характеру суспільної моралі як важливої об'єктивно існуючої закономірності виховного процесу (Галян, 2009: 56).

Сьогодні завдання морального виховання має велике соціальне значення, оскільки на сучасному етапі певним чином у суспільстві відбулася девальвація моральних якостей. Зміни в суспільстві зумовлюють зміни й у системі цінностей. Дестабілізація суспільства і суперечливість життєвих ціннісних пріоритетів особливо яскраво відбивається на формуванні нинішнього покоління. Цілком слушною нам видається думка Н. Лисенко, яка зазначає, що теперішні біди багато в чому спричинені дефіцитом культури й моральності, доброти, любові й милосердя в людських взаєминах. Тому майбутнє суспільства багато в чому залежить саме

від того, з якими моральними ідеалами ввійдуть у життя наші діти сьогодні (Лисенко, 2010: 10–11).

Основою морального виховання є мораль. Під мораллю розуміють історично сформовані норми і правила поведінки людини, що визначають її ставлення до суспільства, праці, людей (Галян, 2009: 61). Академік І. Бех дає таке визнання моральності – це внутрішня мораль, мораль не показна, не для інших – для себе (Бех, 2007: 5). Загалом, моральність – це компонент духовності, змістом якого виступають етичні цінності, що становлять основу свідомості. В основі моральності лежить безумовний і позаісторичний релігійний початок (Лисенко, 2010: 13).

У контексті нашого дослідження під моральним вихованням розуміємо спеціально організовану міжособистісну взаємодію педагога з вихованцями на основі норм і принципів гуманізму, що має на меті формування моральної вихованості, яка передбачає систему моральних знань, умінь, навичок, переконань, поглядів, норм. У свою чергу моральна вихованість – це система стійких морально-ціннісних мотивів, що виявляються у взаєминах дитини з ровесниками й дорослими, її поведінці загалом, яка ґрунтується на дотриманні моральних еталонів і норм. Метою морального виховання є формування моральної вихованості, яка передбачає систему моральних знань, умінь, навичок, переконань, установок, поглядів, норм. Моральне виховання передбачає становлення в дитини системи домінуючих мотивів, які відповідають моральним нормам і визначають її стосунки з іншими людьми (Лисенко, 2010: 53).

Базовий компонент дошкільної освіти визнає, що система дошкільної освіти має забезпечувати не тільки формування елементарного дитячого світогляду особистості, реалістичного образу-Я, здатності орієнтуватися в життєвих ситуаціях, виявляти активність, самостійність, здатності відстоювати власну гідність, але й сприяти розвитку в дошкільника цілісної наукової картини світу; має забезпечувати виховання моральності, здатності дошкільника орієнтуватися на совість як внутрішню етичну інстанцію, бути безкорисливим, надавати підтримку і допомогу тим, хто цього потребує (Піроженко, 2021).

Згідно з поглядами сучасних вітчизняних дитячих психологів (Т. Дуткевич, Ю. Приходько, О. Савицької, В. Савчина), дитина старшого дошкільного віку починає усвідомлювати, що поводитися морально необхідно «власне для себе», бо це приносить їй задоволення і водночас – радість і добро іншим. У старшому дошкільному віці відбувається перехід від зовні зумовленої моральності до свідомої. Етична норма стає регулятором взаємовідносин між людьми, усвідомлюється як умова колективної діяльності. Зовнішній контроль з боку дорослого знижується. Поведінка дитини стає етичною навіть за відсутності контролю дорослого і у випадку, якщо дитина впевнена в безкарності свого вчинку і не бачить користі для себе. Етична норма стає мотивом поведінки. Зв'язок між етичною свідомістю і етичною поведінкою – мета і найголовніший показник морального розвитку старшого дошкільника (Бех, 2007: 7). Таким чином, розвиток моральних суджень і оцінок необхідний, але недостатній для морального розвитку. Головне – створити умови, коли норма моралі почне регулювати реальну поведінку дитини, тобто встановити зв'язок між моральною свідомістю й моральною поведінкою (Бех, 2007: 6).

Принагідно зазначимо, що сформовані в дошкільному віці основи моральної спрямованості особистості дитини значною мірою визначають її подальше життя, а виправити допущені батьками, вихователями помилки в моральному вихованні дітей складно або неможливо. Зокрема, у статті 11 Закону України «Про освіту» (2017) зазначено, що відповідальність за здобуття дітьми дошкільної освіти несуть батьки. Також батьки самостійно вибирають способи і форми, якими забезпечують реалізацію права дітей на дошкільну освіту. Органи місцевого самоврядування створюють умови для здобуття дошкільної освіти різними способами, зокрема й на основі реалізації освітніх програм неформальної освіти для батьків (Про освіту: Закон України, 2017).

За переконанням А. Залізняка, у своїй виховній діяльності заклад дошкільної освіти має спиратися на сім'ю, сприяти підвищенню її педагогічної культури, активно впливати на взаємини між її членами. Забезпечити високий рівень реалізації потенціалу сім'ї щодо морального виховання старшого дошкільника

здатна тільки нова генерація педагогічних кадрів. Це зараз, як ніколи, на часі у прагматичному ХХІ столітті, коли нещадно руйнуються моральні цінності та ідеали (Залізняк, 2006: 7). Таким чином, і батьки, і вихователі є учасниками однієї справи – виховання та навчання дитини. Тому вкрай важливою є їхня тісна співпраця, що базується на взаємодопомозі та взаєморозумінні.

Педагогічна взаємодія вихователів та батьків – процес погоджених впливів, гармонійних стосунків, що підпорядковані спільній меті, яка реалізується в спілкуванні «на рівних» та в спільній педагогічній діяльності щодо морального виховання старшого дошкільника (Залізняк, 2006: 61).

Форми батьківської просвіти розрізняються за: місцем проведення (у сім'ї, на нейтральній території, в закладі, на вулиці); характером спілкування (безпосереднім та опосередкованим, усним, письмовим, за допомогою технічних засобів зв'язку, з поєднанням видів спілкування); участю членів сімей (вся сім'я, обидва батьки, мати чи батько з дитиною, матері, батьки); кількістю сімей (індивідуальні, групові, масові або колективні); тривалістю (разові, короткочасні, постійно діючі, пульсуючі); змістом (формування знань та умінь; батьківських якостей і рис; правильного ставлення до дитини); метою (обслуговуючі, реабілітаційні, профілактичні, супроводжуючі); впливом на сім'ю (ознайомлюючі, спонукальні, перетворювальні) (Залізняк, 2006: 115).

Форми співробітництва педагогів з батьками можуть бути як колективними (батьківські збори, конференції, засідання «круглого столу», вечори запитань і відповідей, дні відкритих дверей, семінари-практикуми, спільні свята, спортивні змагання тощо), так й індивідуальними (вступне анкетування, консультації, відвідування педагогами своїх вихованців удома, телефонний зв'язок, бесіди тощо), груповими (клуби взаємодопомоги, гуртки за інтересами, вечори запитань та відповідей, зустрічі з цікавими людьми), наочно-письмовими (батьківські куточки, тематичні стенди, планшети, папки-пересувки, інформаційні листки, анкетування, скринька пропозицій, неформальні листи) та наочно-інформаційними (магнітофонні записи бесід із дошкільниками, відеофрагменти організації практико-орієнтованої

діяльності, реклама книг, публікацій у періодиці, в системі Інтернет з проблем морального виховання дошкільників).

Інноваційними формами роботи ЗДО з батьками можна вважати групові семінари, практикуми-тренінги, які «передбачають як теоретичне ознайомлення з проблемами виховання, так і практичне розв'язання конкретних педагогічних задач (наприклад, програвання ситуацій, моральних дилем самими батьками)», ділові ігри (Машовець, 2000).

Важливого змісту в контексті нашого дослідження набуває підготовка майбутніх педагогів до здійснення морального виховання старших дошкільників, що вимагає від вищої школи виховання студентської молоді на засадах демократизму та гуманізму як високоморальної особистості майбутнього фахівця. Отже, ефективність виховання залежить від високої якості навчання і виховання майбутніх педагогів, адже вихователям доведеться самотійно розв'язувати завдання щодо підвищення морального виховання, духовного розвитку та збагачення особистого світогляду (Методичні рекомендації, 2017).

Вдалими, на наш погляд, вважаємо нетрадиційні форми взаємодії вихователя з батьками, які практикує доцент А. Курчатова зі студентами спеціальності 012 «Дошкільна освіта» на практичних заняттях з дисципліни «Теорія та методика співпраці закладів дошкільної освіти з родинами», мотивуючи майбутніх фахівців на те, щоб у батьків виник інтерес до процесу виховання, потреба добитися успіху, впевненість у своїх силах. Серед них: дискусійна гоїдалка; онлайн-спілкування з батьками через інтернет-сайт; батьківсько-педагогічний хокей (шаховий поєдинок); створення електронної книги-порадника для батьків з морального виховання дітей; відеоперегляди ситуацій моральної поведінки дітей один з одним з обговоренням; створення літопису подій (Курчатова, 2018: 138).

Підготовка студентів, майбутніх вихователів до взаємодії з батьками дошкільників передбачає різні види самотійної роботи, які визначаються змістом навчальної дисципліни, ступенем підготовленості студентів і вимогами до рівня їхньої самотійності. Важливу роль в освітньому процесі закладу вищої освіти мають різні прийоми активізації самотійної роботи студентів. Розглянемо деякі з них:

1. Переконлива демонстрація необхідності опанування запропонованим матеріалом є необхідною для майбутньої професії.

2. Проблемне викладання матеріалу, що відтворює типові способи реальних міркувань студента. На основі проблемних запитань студенти міркують, дискутують, роблять висновки.

3. Застосування дидактичного принципу зв'язку теорії і практики.

4. Застосування методів інтерактивного навчання.

5. Інтеграція дисциплін.

6. Індивідуалізація домашніх завдань.

7. Внесення ускладнень у типові завдання або пропонування «некоректних» завдань (Курчатова, 2015: 99–101).

Серед інноваційних методів у взаємодії закладу дошкільної освіти і сім'ї з питань морального виховання старших дошкільників оптимальними вважаємо такі: аналіз конкретних ситуацій, конфлікт-метод, метод контрастів, метод бліц-гра, ігрове проектування, ігри інтенсивного навчання, круглий стіл з гострими кутами, психолого-педагогічні тренінги, метод емпатії, гірлянда асоціацій, «fishbone» тощо. Формуванню моральної свідомості батьків також сприяють бесіди на морально-етичні теми, поезія, музика, фільм-аналіз, інсценізація, психокорекційні та арт-терапевтичні вправи, дискусії.

Саме завдяки таким методам, за нашим переконанням, відбуватиметься розвиток критичного й аналітичного мислення батьків, удосконалюватиметься вміння переконливо висловлювати думку, дискутувати, формуватиметься асертивне та саногенне мислення, навички емпатії. Таким чином, важливим аспектом прогнозованого результату освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, відповідно до результатів дослідження педагогічної практики, є моральні якості особистості вихованця, його духовні цінності, загальна культура. Таке розуміння провідної мети власної діяльності педагогами дитячих садочків зумовлює позитивний досвід.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, сучасність вимагає інтеграції сімейного і суспільного дошкільного виховання, активізації участі батьків в освітньому процесі, особливо в моральному вихованні старших дошкільників, оскільки сім'я та заклад дошкільної освіти слугують дітям першим соціальним орієнтиром, еталоном люд-

ських взаємин. Важливим аспектом прогнозованого результату освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, відповідно до результатів дослідження педагогічної практики, є моральні

якості особистості вихованця, його духовні цінності, загальна культура. Таке розуміння провідної мети власної діяльності педагогами дитячих садочків зумовлює позитивний досвід.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / під ред. наук. керівн. Т.О. Піроженко. Київ, 2021, 37 с.
2. Бех І. Ціннісні наголоси у сучасному вихованні. *Світ виховання*. 2007. № 5. С. 4–8.
3. Галян О.І. Розвиток моральної свідомості та самосвідомості на етапі дошкільного дитинства : монографія / за ред. М.В. Савчина, І.М. Галяна. Дрогобич, 2009. 240 с.
4. Залізник А.М. Підготовка студентів до роботи з батьками з морального виховання дітей старшого дошкільного віку : навч.-метод. посіб. Київ : Міленіум, 2006. 92 с.
5. Курчатова А.В. Активізація самостійної роботи студентів вишів у процесі професійної підготовки до виховання дітей старшого дошкільного віку. *Сучасна освіта: філософія, інновації, досвід*. Лодзь, 2015. № 1. С. 98–102.
6. Курчатова А.В. Підготовка майбутніх вихователів до взаємодії з сім'єю з морального виховання дітей дошкільного віку (інноваційні форми роботи). *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки* : збірник наукових праць / за ред. проф. Т. Степанової. Миколаїв : МНУ імені В.О. Сухомлинського, 2018. № 1 (60). С. 136–141.
7. Лисенко Н.В., Кирста Н.Р. Педагогіка українського дошкільця: у 3-х частинах : навч. посіб. Київ : Слово, 2010. Ч. 2. 263 с.
8. Машовець М.А. Підготовка студентів до співпраці з батьками дітей дошкільного віку : навч.-метод. посіб. Київ : НПУ ім. М. Драгоманова. 2000. 128 с.
9. Методичні рекомендації щодо організації взаємодії закладів дошкільної освіти з батьками вихованців : лист МОН України від 11.10.2017 р. № 1/9-546. URL: <https://drive.google.com/file/d/0Bxpu4GDxDpc7YWVvcWUtVWJpdEk/view>
10. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

REFERENCES:

1. Pirozhenko. T.O. (Eds.). (2021). *Bazovyj komponent doshkilnoyi osvity [The basic component of preschool education]*. Kyiv (in Ukrainian).
2. Beh I. (2007). *Cinnisni nagolosy u suchasnomu vyhovanni [Value emphases in modern education]*. *Svit vyhovannya – The world of education*, 5, 4-8 (in Ukrainian).
3. Halian O. I., Savchyna M. V. (Eds.). (2009). *Rozvytok moralnoi svidomosti ta samosvidomosti na etapi doshkilnoho dytynstva [Development of moral consciousness and self-awareness at the stage of preschool childhood]*. Drohobych (in Ukrainian).
4. Zalizniak A. M. (2006). *Pidhotovka studentiv do roboty z batkamy z moralnoho vykhovannia ditei starshoho doshkilnoho viku [Preparing students to work with parents on the moral education of older preschool children]* Kyiv: Milenium (in Ukrainian).
5. Kurchatova A.V. (2015). *Aktyvizatsiia samostiinoi roboty studentiv vyshiv u protsesi profesiinoi pidhotovky do vykhovannia ditei starshoho doshkilnoho viku [Activation of independent work of university students in the process of professional preparation for the upbringing of older preschool children]* *Suchasna osvita: filozofia, innovatsii, dosvid – Modern education: philosophy, innovation, experience*, 1, 98-102 (in Ukrainian).
6. Kurchatova A.V. (2018). *Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv do vzaiemodii z simieiu z moralnoho vykhovannia ditei doshkilnoho viku (innovatsiini formy roboty) [Підготовка майбутніх вихователів до взаємодії з сім'єю з морального виховання дітей дошкільного віку (інноваційні форми роботи)]* *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho nationalnoho universytetu imeni V.O. Sukhomlinskoho. Pedagogical sciences – Scientific Bulletin of Mykolayiv National University named after V.O. Sukhomlinsky. Pedagogical sciences*, Tetiany Stepanovoi (Ed.), 1(60), (pp. 136-141). Mykolaiv : MNU imeni V.O. Sukhomlinskoho (in Ukrainian).
7. Lysenko N. V. (2010). *Pedahohika ukraïnskoho doshkillia [Pedagogy of Ukrainian preschool]*. (Vols. 1-3); Vol. 2. Kyiv: Slovo (in Ukrainian).
8. Mashovets M.A. (2000). *Pidhotovka studentiv do spivpratsi z batkamy ditei doshkilnoho viku [Preparing students for cooperation with parents of preschool children]*. Kyiv : NPU im. M. Drahomanova (in Ukrainian).
9. *Metodychni rekomendatsii shchodo orhanizatsii vzaiemodii zakladiv doshkilnoi osvity z batkamy vykhovantsiv : lyst MON Ukrainy vid 11.10.2017 № 1/9-546 [Methodical recommendations on the organization of interaction of preschool education institutions with parents of pupils: letter of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 11.10.2017 № 1/9-546]*. URL : <https://drive.google.com/file/d/0Bxpu4GDxDpc7YWVvcWUtVWJpdEk/view> (in Ukrainian).
10. *Pro osvitu : Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 № 2145-VIII [On education: Law of Ukraine of 05.09.2017 № 2145-VIII.]* URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (in Ukrainian).

УДК 373.29.2.017.33(045)

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.5>

Анжеліка КУРЧАТОВА

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної освіти, Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського, вул. Нікольська, 24, м. Миколаїв, Україна, 54030

ORCID: 0000-0002-1282-837X

Альона ПОЧКАЙ

магістерка факультету педагогічної та соціальної освіти, Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського, вул. Нікольська, 24, м. Миколаїв, Україна, 54030

ORCID: 0000-0001-9428-0178

Бібліографічний опис статті: Курчатова, А., Почкай, А. (2021). Педагогічні умови правового виховання дітей старшого дошкільного віку в умовах сучасного дошкільного закладу. *Acta Paedagogica Volynienses*, 5, 29–36, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.5>

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРАВОВОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

У статті порушується проблема правового виховання дітей старшого дошкільного віку в умовах сучасного закладу дошкільної освіти як необхідна умова адаптації, соціалізації, правової культури дошкільників. Розкрито психолого-педагогічні особливості дітей старшого дошкільного віку з метою пошуку доступних і актуальних шляхів правового виховання. Із позицій сучасності подаються форми та методи правового виховання дітей старшого дошкільного віку, аналізуються труднощі, з якими доводиться стикатися педагогам під час здійснення правової освіти дошкільників. Визначено педагогічні умови правового виховання дітей старшого дошкільного віку в освітньому процесі сучасного закладу дошкільної освіти.

Зміст правової освіти виступає пріоритетним методологічним орієнтиром, на якому базується розроблення шляхів правового виховання старших дошкільників в умовах життєдіяльності сучасного закладу дошкільної освіти (В. Ашиков, Г. Васянович, Н. Виноградова, М. Городиський, С. Козлова, В. Оксамитний, О. Рилєєва, І. Романова, Е. Руслова). В основу дослідження покладено чотири методологічні підходи до розуміння права, тобто основні способи осмислення правової реальності: правовий позитивізм; правовий об'єктивізм; правовий суб'єктивізм; правова інтерсуб'єктивність (П. Баранов, С. Максимов, О. Орлова, Е. Соловійов, О. Татаринцева, В. Тацій, В. Чефранов).

Наукова новизна дослідження криється в уточненні сутності поняття «правове виховання» та розкритті змістової характеристики феномену «правове виховання дітей старшого дошкільного віку». Зміст запропонованого дослідження передбачає наступність між дошкільною та початковою освітою, зокрема, авторські розробки суголосні з громадянською компетентністю Нової української школи.

Результати дослідження підтвердили, що зміст правової освіти мають репрезентувати розуміння дефініцій, які підлягають формуванню у дітей старшого дошкільного віку, як-от: обов'язок, правила, дисципліна, відповідальність, право, правила поведінки, культура, повага, закон, Конституція України, права людини.

Ключові слова: педагогічні умови, правове виховання, старший дошкільний вік, заклад дошкільної освіти.

Angelika KURCHATOVA

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Department of preschool education, Mykolaiv V.O. Sukhomlynskyi National University, Nikolska Str., 24, Mykolaiv, Ukraine, 54030

ORCID: 0000-0002-1282-837X

Alyona POCHKAY

Master's student of the Faculty of Preschool Education, Mykolaiv V.O. Sukhomlynskyi National University, Nikolska Str., 24, Mykolaiv, Ukraine, 54030

ORCID: 0000-0001-9428-0178

To cite this article: Kurchatova, A., Pochkay, A. (2021). Pedagogichni umovy pravovoho vykhovannya ditey starshoho doshkilnoho viku v umovakh suchasnoho doshkilnoho zakladu [Pedagogical conditions of legal education of children of the senior preschool age in the conditions of the modern preschool institution]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 5, 29–36, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.5>

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF LEGAL EDUCATION OF CHILDREN OF THE SENIOR PRESCHOOL AGE IN THE CONDITIONS OF THE MODERN PRESCHOOL INSTITUTION

The article considers the problem of legal education of older preschool children in a modern preschool institution as an important condition for adaptation, socialization, legal culture of preschoolers. The psychological and pedagogical features of older preschool children are revealed in order to find accessible and relevant ways of legal education. From the standpoint of modernity, the forms and methods of legal education of older preschool children are presented, the difficulties that teachers have to face during the implementation of legal education of preschoolers are analyzed. The pedagogical conditions of legal education of children of senior preschool age in the educational process of a modern preschool institution are determined.

The content of legal education serves as a dominant methodological guideline, which is based on the development of methods and forms of legal education of senior preschoolers in the functioning of a modern preschool institution (V. Ashikov, G. Vasyanovich, N. Vinogradova, M. Gorodisky, S. Kozlova, V. Oksamitna, O. Rileeva, I. Romanova, E. Ruslova). The study is based on four methodological approaches to understanding law, ie the main ways of understanding legal reality: legal positivism; legal objectivity; legal subjectivism; legal intersubjectivity (P. Baranov, S. Maksimov, O. Orlova, E. Solovyov, O. Tatarintseva, V. Tatsiy, V. Chefranov).

The scientific novelty of the study lies in clarifying the essence of the concept of "legal education" and revealing the semantic characteristics of the phenomenon of "legal education of older preschool children". The content of the proposed study provides for continuity between preschool and primary education, in particular, the author's developments are consistent with the civic competence of the New Ukrainian School.

The results of the study confirmed that the content of legal education should be the ideas and concepts to be formed in older preschool children, such as: discipline, responsibility, rules, duty, law, rules of conduct, culture of communication, respect, law, Constitution Ukraine, human rights.

Key words: pedagogical conditions, legal education, senior preschool age, preschool institution.

Актуальність проблеми. 3-поміж провідних завдань, які виконує заклад дошкільної освіти, важливе місце належить правовому вихованню дітей старшого дошкільного віку, результатом якого є їхня правова вихованість, що передбачає наявність у дітей доступних їхньому віку уявлень про свої права і обов'язки, свободи і відповідальність, виховання поваги і тактовності до інших людей та їхніх прав, зокрема – представників іншого етносу. Правове виховання старших дошкільників – складний і тривалий процес, який включає не лише отримання знань і формування елементарного світогляду, але й розвиток емоційно-оцінного ставлення до соціальних реалій, а згодом – реалізацію цих знань у вчинках і поведінці.

У старшому дошкільному віці закладаються перші моральні уявлення й оцінки, первинне усвідомлення загальнолюдського сенсу моральної норми, закладаються не тільки моральні якості, а й емоційний відгук на них, який закарбовується у свідомості дитини й надалі формує почуття. Втім, знання дошкільником моральних норм не гарантує їх транслявання в реальних щоденних ситуаціях. Розбіжності між засвоєнням моральної норми і реальною поведінкою дитини провокують пошук оновленої тактики правового виховання, спрямованої не лише на осмислення правил і норм поведінки, а перш за

все на розвиток ідентичності, почуття єдності з іншими, на формування толерантного і розважливого ставлення до людей у сфері громадських стосунків.

Актуальність правового виховання дітей підкреслюється в Загальній Декларації прав людини (1948), Європейській конвенції з прав людини (1953), Декларації прав дитини (1959), Конвенції ООН «Про права дитини» (1989), Законах України «Про дошкільну освіту» (2019), «Про охорону дитинства» (2021), Базовому компоненті дошкільної освіти України (2021), «Концепції громадянської освіти та виховання в Україні» (2000), Програмі розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкільля» (2012), Програмі розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (2019), Програмі виховання і навчання дітей від двох до семи років «Дитина» (2016) та ін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-методологічні основи правового виховання громадян у різних його аспектах представлені в науковому доробку вітчизняних і зарубіжних дослідників: Б. Андрусишина, Т. Барило, В. Бермана, Г. Васяновича, Н. Голікової, П. Груздева, Г. Давидова, О. Здравомислова, С. Карпенчук, Л. Канішевської, І. Кона, А. Кузьмінського, Г. Маркова, Г. Маньковського, О. Нікітіна, В. Обухова, В. Оксамит-

ного, В. Оржеховської, О. Пометун, Ю. Сурмяк, Л. Твердохліб, Н. Ткачової, Я. Шевченко та ін.

Психолого-педагогічні аспекти правового виховання дітей дошкільного віку розкрито в працях В. Ашикова, Н. Виноградової, Т. Доронової, Г. Задорожної, С. Козлової, Т. Поніманської, Л. Пименової, Е. Руслової, О. Рилєєвої, С. Федотової та ін. Окремі аспекти правового виховання дітей дошкільного віку знайшли відображення в дослідженнях С. Довбні, Н. Дронжек, А. Лубянової, Н. Рогальської, І. Рогальської-Яблонської та ін.

Мета статті – розкрити сутність і зміст правового виховання і правової вихованості дітей старшого дошкільного віку та обґрунтувати педагогічні умови його реалізації в умовах закладу дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Розвиток сучасного громадянського суспільства України не можливий без належного правового виховання та освіти громадян держави. Фундаментального значення в сучасній системі дошкільної освіти набула проблема формування основних засад правової вихованості й обізнаності в дітей дошкільного віку. Головною причиною її необхідності є підвищення вимог з боку державної влади щодо реалізації прав дітей у зв'язку з погіршенням економічного становища, мінімізації рівня здоров'я, приросту соціальної дезадаптації та збіднення культурної сфери життя. Тому трансформаційний розвиток правової культури дошкільників розглядається як складова частина національного виховання. Правове виховання міцно переплітається з усіма напрямками виховання – моральним, розумовим, фізичним, трудовим, естетичним. Їх можна визначити як «субправові», тобто такі, «що є дотичними до правового», «пов'язаними з правовим», оскільки всі вони всотуються у сферу правового виховання.

Дошкільний вік – унікальний період життя, коли закладається ядро особистісної культури дитини як осердя правової компетентності громадян України (Божович, 1968). Основи правової культури виникають саме в дитинстві, в моральних взаєминах у сім'ї, дитячому соціумі. За вказівкою ЮНЕСКО, правове виховання слід розпочинати на дошкільному рівні становлення особистості. На цьому етапі вже з'являється вчинковий прояв морально-право-

вих уявлень, виникають перші морально-правові роздуми й елементарна морально-етична аналітика, мотиваційна сфера із супідрядністю інтересів, котра зумовлена впливом соціального оточення. Таким чином, дитина старшого дошкільного віку вже здатна регулювати свою поведінку, виходячи з побутових та ігрових правил і норм (Дронжек, 2014: 47).

Щодо емоційно-оцінного ставлення, Н. Майор відзначає, що необхідно сформулювати в дошкільника уявлення про самого себе, про свої права і обов'язки, тому потрібно не лише знайомити його з цими знаннями, але й викликати оцінне ставлення до соціальних реалій, фактів, явищ, учити застосовувати отримані знання в різноманітних формах власної діяльності (Майор, 2010).

Аналіз досліджень вітчизняних науковців (Т. Доронової, Т. Поніманської, С. Федотової) дає можливість резюмувати, що правове виховання дітей старшого дошкільного віку – це цілеспрямований і систематичний вплив на свідомість і поведінку дитини з метою формування в неї правової вихованості, тобто комплексної якості особистості, що характеризується наявністю і мірою сформованості у дошкільнят глибоких і стійких правових знань і переконань, емоційно-позитивного ставлення до них і відповідної правової поведінки.

Розуміння системи правового виховання залежить як від розуміння права (праворозуміння), так і від власне процесу правового виховання. Вплив розуміння сенсу виховання на розуміння його специфічного виду – правового виховання відображується також на основі компаративного аналізу двох стилів – авторитарного, що тлумачить виховання як дію ззовні, та гуманістичного, що пояснює його з точки зору явищ, які відбуваються у свідомості особистості. Найбільш перспективною для теорії і практики правового виховання є синтезована концепція стадіального розвитку особистості, якщо взяти до прикладу філософію освіти С. Гессена, котра органічно включає правове виховання в освітній процес, а також дискурсивно-комунікативний підхід, який дефінує правове виховання «як складну систему комунікативних відносин, спрямованих безпосередньо на відтворення правового суб'єкта й опосередковано – на відтворення правової системи в цілому» (Дитинство в Україні, 1998).

У контексті правового виховання старших дошкільників вважаємо слушними наукові пошуки Г. Задорожної, яка вважає «правове виховання основою формування в дітей культури громадянина, що містить усвідомлене ставлення до своїх прав і обов'язків перед суспільством і державою, закріплені в основних законодавчих актах, глибоку повагу до законів і правил людського співіснування, готовності дотримуватися і виконувати закріплені в них вимоги, брати активну участь в управлінні державними справами, боротьбі з порушенням законів і становить триєдину мету:

1. Формування уявлень про права і закони, підвищення їхньої правової грамотності, розуміння необхідності дотримання норм цих законів, що сприятиме розвитку почуття власної гідності, поваги до себе, своїх батьків, до інших людей, формуванню правильного «правового» спілкування з іншими дітьми, спроможності захистити себе з правової позиції;

2. Формування правової свідомості як сукупності правових уявлень, поглядів, переконань, почуттів, які визначають ставлення особистості до вимог законів і регулюють поведінку в конкретній правовій ситуації;

3. Формування правомірної поведінки, негативного ставлення до фактів правопорушень і злочинів, що дозволить дитині аналізувати власні вчинки і поведінку інших дітей і дорослих у контексті дотримання ними загальноприйнятих норм і правил, а також законодавчих вимог» (Задорожна, 2017: 14–15).

Зауважимо, що пошуки оптимального варіанту змісту правової освіти знайшли втілення «у формуванні життєдіяльних компетентностей дошкільників на засадах Базового компоненту дошкільної освіти (БКДО) у визначенні основ правової компетентності» (Піроженко, 2021). Варто наголосити, що ознайомлення з правами має здебільшого пропедевтичний зміст і готує дошкільника до закріплення демократичних цінностей і прав людини. У БКДО в освітній лінії «Особистість дитини» в контексті розвитку самосвідомості дитини конкретизовано, між іншим, результати правових роботи з дітьми дошкільного віку – «орієнтується у своїх основних правах і обов'язках, усвідомлює їх значення та відмінності» (Піроженко, 2021).

В основу системи правового виховання дошкільників необхідно поставити «нероз-

дільну» програму морально-правового виховання, тобто у правовиховній роботі з дошкільниками дуже важливо поєднувати шляхи правового й морального виховання. Виділяти лише правові норми, не пов'язуючи їх з моральними, вважаємо недоцільним і хибним. Адже на практиці дитина не стикається з ситуаціями, які вимагають тільки юридичної оцінки, без звертання до моральних уявлень, поглядів, почуттів. У сім'ї, дошкільному закладі й тим більше з першого року навчання дитині доводиться стикатися з певними правилами поведінки, вибрати певне ставлення до них: бути чемною, чесною, справедливою, поважати старших, цінити працю інших, не ображати слабших тощо.

Отже, для дітей ці явища виступають і як моральні, і як правові, тому що вони ще не можуть розділити морально допустиме і законне. Ці поняття виступають як єдине ціле. З розвитком таких якостей, як чесність, справедливість, дисциплінованість тощо, у дітей формується і певне морально-правове ставлення до встановленого порядку вдома, у школі, на вулиці. У формуванні моральних стимулів і норм поведінки дитина усвідомлює свої права й обов'язки як члена родини, члена колективу в дошкільному закладі, крізь призму уявлень: бажаного і належного, припустимого і небажаного, можливого і забороненого. Дитина приходить до школи з визначеною свідомістю своїх звичок, потреб і обов'язків. Роботу закладу дошкільної освіти необхідно спрямовувати в трьох напрямках: освітньо-виховна робота з правової освіти дошкільників; підвищення рівня правової культури батьків; організаційно-методична робота з педагогами (Поніманська, 1993).

Для нашого дослідження ми розглянули педагогічні умови формування у дітей старшого дошкільного віку уявлень про права людини, які вивчала С. Федотова. Так, учена вважає, що організацію правового виховання дітей старшого дошкільного віку в закладах дошкільної освіти необхідно спрямовувати шляхом забезпечення таких педагогічних умов: створення правового розвивального середовища в закладах дошкільної освіти; педагогічний супровід освітньо-виховної роботи з правової освіти дітей старшого дошкільного віку; просвітницька робота педагогів із формування правового світогляду батьків. Зупинимось більш детально на деяких із педагогічних умов.

Метою правового виховання є формування в юних громадян високої правової культури, яка складається передусім зі свідомого ставлення до своїх прав і обов'язків, із глибокої поваги до законів і правил соціуму, готовності дотримуватися і сумлінно виконувати визначені вимоги, які виражають волю й інтереси народу. На нашу думку, визначену мету можна буде вважати досягнутою в разі, якщо діти знатимуть окремі основні принципи законодавства, які поширюються на них, і керуватимуться ними в житті, маючи переконаність в їх правильності й необхідності виконання. Це у свою чергу сприятиме зміцненню їхньої життєвої позиції та стимулюванню громадської активності.

Сьогодні педагог – головна особа, що проводить правовиховну роботу з дітьми і батьками. Від його кваліфікації, культури, фахових знань залежать збереження прав дитини в дошкільному закладі, а також захист її від жорстокого поводження в сім'ї або в будь-якому іншому суспільному середовищі. Тому педагог має бути зразком неухильного виконання норм і законів, а також своїх обов'язків щодо дітей та їхніх батьків. Будь-які слова будуть марними, якщо дитина не буде щоденно спостерігати правильну реакцію дорослого на все, що її оточує.

З метою реалізації зазначеної вище педагогічної умови та підвищення якості дошкільної освіти в галузі «Правоосвітня та правовиховна робота з дітьми старшого дошкільного віку» ми пропонуємо використання методу проєктів. Нами було розроблено проєкт на тему: «Правова освіта дитини». Мета проєкту – підвищення кваліфікаційного рівня вихователів, оновлення їхніх знань та формування у них практичних умінь щодо здійснення правової освіти старших дошкільників, сприяння їхній творчій самореалізації; вдосконалення освітньо-виховної роботи зі старшими дошкільниками з правового виховання, формування у них правового світогляду; активізація роботи педагогів з батьками щодо вирішення даної проблеми.

Упродовж реалізації проєкту реалізувалися такі заходи: теоретичний семінар на тему «Правило, право, обов'язок. Розвиток правової культури учасників освітньо-виховного процесу», проблемний семінар на тему «Формування у дошкільників етики міжнаціонального спілкування, толерантного ставлення до буття, культури, традицій, звичаїв інших народів, що

живуть в Україні», диспут на тему «Самозахист дитини в дитячому колективі», психологічний консиліум на тему «Взаємодія педагогів закладу із сім'ями вихованців, які опинилися у скрутних життєвих обставинах у зв'язку з подіями на сході України».

Оскільки одним із джерел знань, соціального досвіду і розвитку дитини є середовище перебування дитини, для цього необхідно створення осередків у групах, зміст яких би забезпечував активність дітей, відповідно до їхнього віку, в соціально-правовому полі. Так у кожній віковій групі необхідно створити куточки морально-правового спрямування. Вони мають бути обладнані зручними меблями та облаштовані іграшками, навчально-дидактичними посібниками, дитячою художньою літературою, українською державною символікою, зразками виробів декоративно-ужиткового мистецтва, дидактичним матеріалом з правового виховання, що відповідають віковим особливостям дітей та вимогам сьогодення. «Правова освіта дошкільнят передбачає знайомство юних громадян із конкретними та зрозумілими їм правами. Дітям доступні основні чотири групи прав:

- права на гідне існування, виживання, що включає право на життя і здоров'я, житло, їжу, ім'я, родину, турботу батьків, громадянство;
- права на розвиток, освіту, відпочинок і дозвілля;
- права на захист від приниження, насильства та експлуатації, а також особливі права дітей-інвалідів та сиріт;
- права на свободу слова, думки та діяльності» (Дронжек, 2014: 47).

Завдання формування у дошкільників правового виховання вперше зустрічаємо в програмі «Українське дошкільля», в якій передбачалось сприяти розумінню дітьми своїх прав, свобод та обов'язків, свідомому відповідальному ставленню до них, вчити поважати права інших людей. Формувати у дітей почуття гідності, впевненості в собі та своїх силах. Розширювати етичні уявлення про доброту, справедливість, щирість. Дати дітям знання про добро, зло як протилежні категорії людського життя. Виховувати у дітей риси характеру, які відповідають загальнолюдським моральним цінностям: порядність, скромність, доброзичливість, чесність, самостійність, чуйність, почуття обов'язку. Формувати свідоме став-

лення до своїх обов'язків у закладі дошкільної освіти та в сім'ї. Виховувати почуття відповідальності за доручену справу. Дати дітям знання про культуру спілкування, формувати вміння правильно поводитися в колективі з однолітками та незнайомими людьми. Створити умови для набуття дошкільниками досвіду усвідомлених суспільних дій, правомірної поведінки і толерантного спілкування на основі поваги до прав інших людей (The Program for the Development of the Preschool Child, 2012). Завдання правового виховання дошкільників потребують «докорінного поліпшення через підвищення професійної підготовки вихователів закладів дошкільної освіти та шляхом приведення їх змісту, форм і методів у відповідність зі здобутками психолого-педагогічної науки» (Задорожна, 2017: 13).

Зміст правового виховання визначається особливостями права як регулятивного явища, що охоплює всі сфери життя людини. Провідне місце у змісті правового виховання займає Конституція України, основні положення якої реалізуються в інших законодавчих актах загального права (Ніколаєнко, 2010). Сучасні вимоги до змісту і методів навчання і виховання, що реалізуються в закладах дошкільної освіти, орієнтують педагогів дошкільних закладів на правове виховання дошкільнят, пропонуючи знайомити дітей старшого дошкільного віку з міжнародними правовими документами, що регулюють стосунки між людьми (Дронжек, 2014: 46).

У процесі правового виховання дітей в сучасному закладі дошкільної освіти можна систематично впроваджувати різноманітні організаційні форми і методи роботи. Наприклад, заняття, розроблені на основі Конвенції ООН «Про права дитини» і Декларації прав дитини, бесіди, читання художньої літератури, рольове програння правомірної поведінки в різних життєвих ситуаціях, консультації для дітей на теми: «Право на дружбу», «Символи України», «Про права дитини», «Я маю право на опіку батьками» (Дронжек, 2014, р. 48).

Для формування гуманної та законслухняної особистості на основі знання дітьми своїх прав та обов'язків з дітьми проводяться різноманітні правоосвітні та правовиховні заходи: заняття («Знай свої права, дитино!», «Ким я хочу бути?», «Ми – діти Світу», «Ми такі різні», «Чи потрібні правила?», «Хочу чи треба?» тощо); морально-етичні бесіди на правову тематику:

«Права дитини», «Наші обов'язки», «Що таке добро і зло?», «Кодекс доброти», «Я і моя сім'я»; конкурси малюнків «Моя сім'я», «Усі ми друзі», «Як чудово жити на світі». Темою етичної бесіди можуть бути прислів'я, приказки («Краще гірка правда, ніж солодка неправда», «Хто не працює – той не їсть» тощо) (Program for the development of a child of preschool age «I am in the World» (new edition, 2019).

Доцільним буде застосування ігрової діяльності, а саме дидактичних ігор: «Порівняй героїв казок», «Яке право порушено?», «Що не так?», «Що добре, а що погано», «Оціни вчинок», «Допоможи казковим героям»; інсценівок казок («Троє поросят», «Дюймовочка», «Снігова Королева» тощо); сюжетно-рольових ігор («Сім'я», «Дитячий садок», «Магазин», «Лікарня», «Поліція», «Пожежники»); словесних ігор («Вигадай правову кінцівку казки»).

У процесі формування правових почуттів, передусім у дітей старшого дошкільного віку, необхідно розкрити дітям їхній зміст: усвідомлене ставлення до своєї діяльності й оцінка її з погляду власної вимогливості; здатність до самоаналізу, самооцінки; вміння своєчасно і точно виконувати доручення, доводити справу до кінця; прояв ініціативи і самостійності в будь-якій діяльності; здатність передбачати наслідки своїх дій і вчинків, готовність визнати свою провину; емоційне переживання виконаного завдання; вміння дати оцінку власної поведінки, зайняти принципову позицію.

Отже, ми переконані, що ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з їхніми правами та обов'язками сприяє моральному становленню кожного вихованця, формуванню етичних уявлень, гуманних почуттів та взаємовідносин, допомагає прищепити повагу до інших людей. Знайомлячись із правами, діти навчаються зважати на думки та інтереси інших людей, захищати слабших, справедливо розв'язувати суперечки та конфлікти, адекватно оцінювати свої дії і вчинки.

Треба зауважити, що формування у дитини дошкільного віку свідомої безпечної поведінки та найпростіших правових знань базується на прикладах поведінки дорослих. Тому педагогам дошкільних закладів потрібно не лише враховувати це самим, а й особливу увагу приділяти роботі з батьками. Саме родина закладає підґрунтя вихованості, особлива

міцність якого пояснюється тим, що базується воно на любові між батьками й дітьми та теплих кровних взаємин. Поки що ми спостерігаємо, що в багатьох сім'ях основний педагогічний арсенал у ставленні до дітей складається лише із власного дитячого досвіду сучасних батьків. Далеко не завжди в сім'ях поважають права дитини, сприяють вихованню вільної, самостійної, відповідальної і демократично орієнтованої особистості. Тому нагальним завданням є започаткування своєрідного педагогічного всеобучу батьків. Головне у співпраці з кожною сім'єю – допомогти батькам зрозуміти і прийняти сучасні гуманістичні ідеї та орієнтири, які ґрунтуються на повазі до особистості дитини, турботі про її всебічний розвиток. Ігнорування суб'єктивного досвіду дитини призводить до виникнення проблем у вихованні та труднощів у навчанні. При цьому роботу з батьками потрібно спрямовувати на формування правового світогляду батьків та на активізацію їхньої уваги й підвищення інтересу до проблем захисту прав та гідності дітей. Родина і дошкільний заклад повинні гармонійно співпрацювати на основі взаємної поваги і підтримки, дотримання прав та виконання обов'язків обох партнерів як однодумців.

У просвітницькій роботі з батьками щодо правової освіти старших дошкільнят пропонуємо використовувати як традиційні, так й інтерактивні форми роботи, а це – проведення круглих столів, наприклад, «Проектування спільної діяльності педагогів і батьків щодо здійснення захисту прав та гідності дітей», психологічних тренінгів, як-то «Як слухати дитину?», рольових ігор на можливу тематику «Права батьків та дітей», практикумів «Стиль родинних відносин та емоційне самопочуття дитини»; нетрадиційні батьківські збори з елементами практикуму «Про здоров'я всерйоз»; диспут «Соціальний захист – міф чи реальність?» та лекторії з батьками з питань ознайомлення з положеннями Конвенції ООН про права дитини, із Законом України «Про охорону дитинства».

Отже, визначальна роль у вирішенні завдань правової освіти старших дошкільників у дитячих садочках залежить від вихователів, які мають бути зразком неухильного виконання норм і законів у державі, в якій вони живуть, а також своїх обов'язків щодо дітей та їхніх батьків.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, дошкільний період дитинства – вагомий етап усвідомлення системи правових еталонів (цінностей і сенсу життя, суспільно значущих нормативів і вимог). Правове виховання старших дошкільників – це виховання почуття обов'язку, справедливості, щирості, відповідальності, милосердя та інших чеснот, які здатні надати вищого сенсу справам та думкам людини. Освітній процес у закладах дошкільної освіти має чітку структуру та підпорядковується меті, завданням і законам дидактики, складником якої є правове виховання. У старших дошкільників правове виховання обов'язково має містити систему особистісних цінностей (розумових, моральних, культурних та ін.).

Усвідомлюючи актуальність вищезгаданої проблеми натеper, важливість забезпечення планомірної, системної роботи з питань правового виховання, вбачаємо вирішення цієї проблеми у встановленні тісної взаємодії з батьками вихованців та в домовленості з ними щодо єдності вимог, суголосності методів впливу та способів навчання та виховання дітей у дошкільному закладі й рідній домівці.

Резюмуючи, варто наголосити, що дорослі мають зробити все можливе для того, щоб діти України знали, розуміли та усвідомлювали свої права, відчували себе захищеними від насильства. Мали впевненість, що є право, чинні закони, які не тільки захищають, але й свідчать про необхідність участі дітей у процесі розбудови демократичного, цивілізованого, європейського суспільства, яке враховує інтереси і бажання кожного.

Перспективу подальших наукових пошуків вбачаємо в обґрунтуванні особливостей просвітницької роботи педагогів із формування правового світогляду батьків.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / під ред. наук. керівництвом Т.О. Піроженко. Київ, 2021, 37 с.
2. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. Москва : Просвещение, 1968. 398 с.
3. Дитинство в Україні: права, гарантії, захист: зб. доп. Київ : АТ видав. «Столиця», 1998. 245 с.
4. Дронжек Н.В. Особливості правового виховання дітей старшого дошкільного віку на сучасному етапі розвитку дошкільної освіти. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2014. II (16). Issue: 33. S. 46–48.
5. Задорожна Г. Правове виховання особистості дитини: поняття, сутність, особливості. *Педагогічний часопис Волині*. 2017. № 4 (7). С. 12–17.
6. Майор Н.С., Чаварга О.Ю. Правове виховання дошкільників – обов’язкова умова формування життєвої компетентності особистості. URL: <http://zakinppo.org.ua/2010-06-02-07-11-30/2010-06-02-07-12-06>
7. Ніколаєнко В.М. Правове виховання в ДНЗ. 3–6 роки. Харків : Вид. група «Онова», 2010. 206 с.
8. Поніманська Т.І. Моральне виховання дошкільників : навчальний посібник. Київ : Вища школа, 1993. 111 с.
9. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкільля» / О.І. Білан та ін. Тернопіль : Мандрівець, 2012. 264 с.
10. Програма розвитку дитини від народження до шести років «Я у Світі» / О.П. Аксьонова та ін. ; наук. кер. О.Л. Кононко. Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2019. 488 с.

REFERENCES:

1. Pirozhenko, T.O. (Eds.). (2021). *Bazoviy komponent doshkilnoyi osvity [The basic component of preschool education]*. Kyiv (in Ukrainian).
2. Bozhovich L.I. *Lichnost i ee formirovanie v detskom vozraste [Individual and his generation in childhood]*. Prosveschenie, 1968. 398 s. Moskow [in Russian].
3. *Ditinstvo v Ukrayini: prava, garantiyi, zahist: zb. Dop. [Childhood in Ukraine: rights, guarantee, protection: collection of documents]*. AT vidav. «Stolitsya», 1998. 245 s. Kyiv (in Ukrainian).
4. Dronzhek N.V. (2014) *Osoblyvosti pravovoho vykhovannya ditey starshoho doshkilnoho viku na suchasnomu etapi rozvytku doshkilnoyi osvity*. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, II(16), Issue: 33, 2014. S. 46-48.
5. Zadorozhna, N. (2017). *Personally oriented education: science-method*. *Pedahohichnyi chasopys Volyni*, 4 (7), S. 12–17 (in Ukrainian).
6. Major, N. S. (2010). *Legal education of preschool children – a prerequisite for the formation of the vital competence of the individual*. Retrieved from <http://zakinppo.org.ua/2010-06-02-07-11-30/2010-06-02-07-12-06>
7. Nikolaenko V.M. (2010). *Pravove vihovannya v DNZ. 3-6 roki [The legal education in preschool educational establishment (3-6 years old)]*. Harkiv: Vid. grupa «Osнова», 2010. 206 s. (in Ukrainian).
8. Ponimanska T.I. (1993). *Moralne vihovannya doshkilnikov: Navchalniy posibnik [The moral education of the preschoolers : teaching aid]*. Vischa shkola, 1993. 111 s. Kyiv (in Ukrainian).
9. *The Program for the Development of the Preschool Child «Ukrainian Preschool»* (2012). Ternopil: Mandrivets (in Ukrainian).
10. *Program for the development of a child of preschool age «I am in the World» (new edition)*. (2019). [Ed. O. L. Kononko]. Kyiv (in Ukrainian).

УДК 373.2.016:7.021.5

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.6>

Олена ЛІТІЧЕНКО

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної освіти, Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, Україна, 04053

ORCID: 0000-0002-7004-3837

Бібліографічний опис статті: Літченко, О. (2021). Конструювання з пухнастого дроту в закладі дошкільної освіти. *Acta Paedagogica Volynienses*, 5, 37–42, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.6>

КОНСТРУЮВАННЯ З ПУХНАСТОГО ДРОТУ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті проаналізовано наукові праці українських учених, які займалися питаннями художнього конструювання. З'ясовано, що продуктивні види діяльності особливо цікаві дітям дошкільного віку, оскільки викликають у них жвавий інтерес, дозволяють виявляти самостійність, застосовувати власний, попередньо набутий досвід. Дослідження В. Журенка, Л. Зайцевої обґрунтовують розвивальні можливості конструювання для інтелектуального розвитку дітей дошкільного віку, доводять цінність накопичених дітьми уявлень про довкілля, розвиток ручних умінь і навичок у процесі конструктивної діяльності. Конструктивна діяльність сприяє формуванню стійких пізнавальних інтересів, розвитку творчої активності. В умовах закладу дошкільної освіти педагоги, супроводжуючи конструювання вихованців, використовують різноманітні форми, методи, засоби освітньої діяльності. Особливістю конструктивної діяльності в закладі дошкільної освіти вважаємо можливість використання різних матеріалів під час спеціально організованих форм освітньої взаємодії та самостійної художньої діяльності. У публікації висвітлено типові недоліки організації художньої праці в закладі дошкільної освіти. Подано різні види завдань з конструювання, розглянуто рівні їх складності. Представлено традиційні матеріали та види завдань з конструювання для дітей дошкільного віку. З'ясовано, що з появою нових цікавих матеріалів для творчості значно розширився зміст художнього конструювання. На основі вивчення методичної та довідкової літератури визначено поняття «синельний (пухнастий) дріт», подано його художні характеристики. Запропоновано основні прийоми роботи з декоративним дротом, доступні дітям дошкільного віку. Розглянуто особливості конструювання із синельного дроту з дітьми дошкільного віку. Акцентовано увагу на рекомендаціях з техніки безпеки.

Ключові слова: діти дошкільного віку, конструювання, пухнастий дріт, художньо-творча діяльність, художня праця.

Olena LITICHENKO

Ph.D. in Education, Lecturer at the Department of Preschool Education Pedagogical Institute, Kyiv Borys Grinchenko University, Bulvarno-Kudriavska Str., 18/2, Kyiv, Ukraine, 04053

ORCID: 0000-0002-7004-3837

To cite this article: Litichenko, O. (2021). Konstruiuvannia z pukhnastoho drotu v zakladi doshkilnoi osvity [Construction of chenille wire in preschool educational institution]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 5, 37–42, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.6>

CONSTRUCTION OF CHENILLE WIRE IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

The article analyzes the scientific works of Ukrainian scientists who dealt with issues of artistic design. It was found that productive activities are especially interesting for preschool children because they arouse their lively interest, allow them to show independence, apply their own, previously acquired experience. The researches of V. Zhurenko and L. Zaitseva substantiate the developmental possibilities of designing for the intellectual development of preschool children; prove the value of children's ideas about the environment, the development of manual skills and abilities in the process of constructive activity. The constructive activity contributes to the formation of stable cognitive interests, the development of creative activity. In the conditions of preschool educational institution teachers accompanying the design of pupils use various forms, methods, and means of educational activity. We consider the possibility of using different materials during specially organized forms of educational interaction and independent artistic activity to be a feature of constructive activity in a preschool institution. The publication highlights the typical mistakes that occur

during the organization of artistic work in preschool educational institutions. Different types of design tasks are given, the levels of their complexity are considered. Traditional materials and types of design tasks for preschool children are presented. It was found that with the appearance of new interesting materials for creativity; the content of artistic design has significantly expanded. Based on the study of methodical reference literature, the concept of "chenille (fluffy) wire" is defined; its artistic characteristics are given. The basic methods of working with decorative wire are available to preschool children. Features of design from a chenille wire with preschool children are considered. Emphasis on safety recommendations is placed.

Key words: preschool children, design, chenille (fluffy) wire, artistic and creative activity, artistic work.

Актуальність проблеми. Дошкільне дитинство – особливий період життя людини, впродовж якого відбувається накопичення значної кількості знань, умінь, навичок, розвиток здібностей, інтересів, базових якостей особистості. Отримані в дитинстві задатки примножуються і поглиблюються впродовж усього подальшого життя та слугують базою для системи особистих якостей, цінностей, вподобань.

Загальновідомо, що оволодіння дітьми різними самоцінними для них видами діяльності сприяє розширенню їхніх уявлень про довкілля, розвитку задатків і здібностей, пізнавальної самостійності тощо. Саме тому важливо надавати дитині можливість вибору найбільш цікавих для неї видів діяльності на основі захоплюючої власної активності. Безперечно, такими є продуктивні види діяльності, в процесі яких дитиною створюється матеріальний продукт (малюнок, виріб із пластиліну, будівництво конструкцій).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Результати теоретичного аналізу переконливо свідчать, що продуктивна діяльність є показником розвитку дитини та засвідчує рівень засвоєння суспільного досвіду (В. Давидов, І. Карабаєва, Н. Лисенко, Г. Люблінська, Т. Поніманська, Т. Піроженко та ін.). Для педагогів продуктивна діяльність одночасно є чинником розвитку особистості й засобом виховного впливу. О. Пісоцький і Л. Пісоцька вважають, що продуктивні види діяльності систематизують систему знань дітей про довкілля. Дотримуючись даного твердження, автори наголошують на винятковій ролі педагога в організації продуктивних видів діяльності та необхідності володіння методиками керівництва продуктивними видами діяльності (Пісоцький, 2018: 140–146).

Серед продуктивних видів діяльності дітей дошкільного віку виокремлюємо конструювання. Сучасні науковці досліджували різні аспекти та розвивальні можливості конструювання. Як засіб розвитку мислення дітей дошкільного віку конструювання розглядали

А. Федорович, Л. Савченко. У своєму дослідженні вони дійшли висновку, що під час оволодіння різноманітними видами діяльності перед дитиною постають різні мисленнєві і пізнавальні завдання, що спонукають дітей у процесі конструювання вивчати суттєві характеристики об'єктів, зовнішні властивості предметів довкілля, спонукають до створення нових оригінальних витворів, образів (Федорович, 2020).

Л. Журенко розглядає конструювання як засіб інтелектуального розвитку дітей дошкільного віку. У процесі аналізу проблеми дослідниці дійшла висновку, що конструктивна творчість являє собою складний процес, який починається із задуму. В основі задуму лежить порівняння, аналіз, синтез відомих із попереднього досвіду конструкцій (Журенко, 2009).

У наукових працях І. Білої здійснено комплексний аналіз розвитку художнього конструювання дітей дошкільного віку. Виходячи із тверджень дослідниці, суттєвій динаміці продуктивності сприяє розширення і вдосконалення уявлень дітей про довкілля, збільшення кількості вражень, «збагачення чуттєвого та інтелектуального досвіду шляхом спостереження, експериментування, конструювання (за зразком, умовою та ін.)», розширення змісту та поглиблення усвідомленості задумів продуктивної діяльності дітей дошкільного віку (Біла, 2012: 26–37).

Важливою вважаємо думку Л. Зайцевої, яка доводить, що конструювання як продуктивний вид діяльності є орієнтованим на засвоєння наукових знань, оскільки в процесі конструювання відбувається аналіз характерних особливостей предмета, будови, технології створення, при цьому охоплюється система знань, пов'язаних із цим (назви професій, дій), виявляються істотні ознаки, узагальнюючі родові й видові ознаки предметів, сенсорні еталони. Надалі це розвиває мислення дітей, розширює можливості набуття різних умінь і навичок діяти з означеними предметами, дозволяє дитині накопичувати власний досвід. З іншого

боку, це створює нове підґрунтя для вищого рівня творчого конструювання (Зайцева, 2013).

Розглядаючи динаміку розвитку творчого конструювання, І. Біла звертає увагу на те, що аналітико-синтетичне сприймання зразків уможливорює засвоєння дітьми просторових відношень та способів розміщення елементів, що стає передумовою розвитку їхніх навичок проєктування, конструювання. Наявність у досвіді способів перцептивної діяльності та конструювання дає дитині можливість чіткіше уявляти результати діяльності. Отже, педагоги мають збагачувати уявлення дітей про різні об'єкти і предмети довкілля, оскільки вони є важливим елементом майбутньої творчої діяльності (Біла, 2014).

О. Попович дослідила класичні й сучасні праці вітчизняних психологів і педагогів та на їхній основі визначила особливості конструктивної діяльності дітей старшого дошкільного віку: діти освоюють особливості аналізу предметів і створення конструкцій; пізнають конструктивні можливості деталей і матеріалів; розширюють сферу творчих виявів. Думку, висунуту дослідницею щодо важливості педагогічного супроводу та освітнього середовища для розвитку конструктивної діяльності дітей, вважаємо цінною для нашого дослідження (Попович, 2014: 156–158).

Узагальнюючи вищезазначені наукові положення, вважаємо, що раціональне планування різних форм і видів конструктивної діяльності, а також методично грамотне керівництво самостійною конструктивною діяльністю сприяє розвитку пізнавальних процесів та відповідного рівня формування ручних умінь і навичок, позитивно впливає на формування самостійності і творчості в конструюванні. Вважаємо, що обізнаність педагогів з новими сучасними можливостями художнього конструювання значно розширить зміст освітньої взаємодії з дітьми дошкільного віку.

Метою дослідження є аналіз особливостей конструювальної діяльності дітей дошкільного віку в умовах ЗДО та висвітлення досвіду використання нового матеріалу для конструювання – пухнастого «синельного» дроту.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вивчення психолого-педагогічної та методичної літератури дозволяє констатувати, що науковці поділяють конструювання на два види:

технічне і художнє. Під технічним конструюванням розуміють відображення дітьми реальних та асоціативних казкових об'єктів дійсності з різних видів конструкторів, будівельних блоків, залишкових матеріалів, моделюючи їхні загальні структурні ознаки. Художнє конструювання вирізняється тим, що діти, створюючи образ майбутнього виробу, відображають головно не структуру об'єкту, а їхнє власне ставлення і уявлення про характер створюваного об'єкту. Для художнього конструювання використовують різні види паперу, тканини, нитки, природні і залишкові матеріали.

У закладі дошкільної освіти конструювання втілюється в різних видах діяльності, зокрема в художній праці. Відповідно до Базового компонента дошкільної освіти (2021), програм розвитку дітей дошкільного віку «Дитина» (2020), «Впевнений старт» (2017) та ін., художня праця є важливою складовою частиною освітнього процесу (Базовий компонент дошкільної освіти, 2021).

Виходячи з вищезазначеного, вважаємо правомірним наголосити на певних негативних явищах, що спостерігаються у процесі організації художньої праці, зокрема і конструювання:

1. Одноманітність використання матеріалів для конструювання.
2. Відсутність можливості самостійного вибору матеріалу для певної конструкції з відповідним набором властивостей.
3. Одноманітні техніки художнього конструювання.
4. Однакові, постійно повторювані завдання конструювання.
5. Спрямування дій дітей лише на репродуктивне відтворення виробу.
6. Пасивні методи ознайомлення з предметом, матеріалом, інструментом (заняття переважені розповіддю вихователя, репродуктивними запитаннями; використання статичної наочності (реальні предмети, малюнки), які не розкривають внутрішніх зв'язків та відношень тих об'єктів, які пізнаються (пригадайте лекції з педагогіки: активні, інтерактивні методи роботи з дітьми).

Подальший розвиток проблеми організації художньої праці відображений у дослідженнях Л. Журенко, яка виокремлює взаємопов'язані складники творчого конструювання дітей дошкільного віку та на які варто звертати увагу,

плануючи роботу з розвитку конструктивних умінь дітей дошкільного віку:

1. Розвиток самостійного дослідження дітьми нових матеріалів.

2. Розвиток образного мислення й уваги.

3. Формування узагальнених способів діяльності (Журенко, 2009).

Для здійснення художнього конструювання з дітьми дошкільного віку А. Сазонова, О. Саприкіна пропонують використовувати різні види завдань з конструювання: 1) за темою, 2) за завданням, 3) конструювання за схемою, 4) за моделлю, 5) за власним задумом (Сазонова, 2015: 26–32).

Вважаємо, що, організовуючи художнє конструювання в закладі дошкільної освіти, необхідно пропонувати дітям завдання різного рівня складності:

1. *Репродуктивні* – діти відтворюють зразок, який демонструє педагог. Усі дії виконують разом.

2. *Інтерпретаційні* – діти використовують під час роботи раніше набуті знання, вміння й навички. Вони створюють частину виробу разом із педагогом, іншу – за власним задумом.

3. *Творчі* – діти виготовляють конструкцію, малюнок чи інший виріб за власним задумом.

Акцентуємо увагу на необхідності споглядання дітьми справжніх об'єктів і предметів довкілля та зразків і прикладів моделей, що відтворюють ці предмети, на початкових етапах організації роботи з конструювання. Завдання необхідно комбінувати відповідно до віку дітей, індивідуальних особливостей, рівня розвитку ручних умінь і навичок.

Отже, конструювання як вид діяльності дітей дошкільного віку має певні особливості. Його організація та ефективне здійснення потребує спеціальної підготовки з боку педагогів закладів дошкільної освіти. Тому серед компетентностей сучасних педагогів важливе місце відводиться формуванню комплексу знань і професійних умінь організувати художньо-продуктивну і предметно-перетворювальну діяльність дітей дошкільного віку.

Обізнаність педагога з новими сучасними засобами і техніками художньої праці розширюють можливості спеціально організованої самостійної власної конструктивної та художньо-творчої діяльності дітей дошкільного віку. За останні роки зміст художньої праці дітей

дошкільного віку значно розширився та урізноманітнівся. Це пов'язане зі значною кількістю нових видів матеріалів, доступних для художньо-творчої діяльності дітей дошкільного віку. Зупинімося конкретніше на новому матеріалі для дитячої творчості, що має назву «декоративний пухнастий (синельний) дріт».

Синельний дріт (синель, декоративний йоржик, пухнастий дріт) – шнур із кількох тонких металевих прутиків, між якими затиснуті ворсини ниток, які стирчать у різні боки. Отримав свою назву завдяки схожості із синеллю – оксамитовою ниткою для вишивання, в'язання та оздоблення одягу. Завдяки своїй привабливості та властивостям дроту матеріал є чудовою заготовкою, що можна використовувати в художньо-творчій діяльності дітей дошкільного віку.

Серед товарів для рукоділля синельний дріт представлений у різноманітних кольорах (одноколірний, смугастий, люрексовий, хамелеон), довжині та діаметрі (від 4 мм). Він пухнастий і приємний на дотик, легко гнеться, пружний і тримає форму. Опанувавши кілька прийомів роботи, без зайвих зусиль дротики можна скріпити між собою, легко поділити на рівні частини, розрізати ножицями. На дріт можна нанизати намистинки, гудзики, поєднати з різними матеріалами, використовувати як рухливий елемент для доповнення й оживлення різних виробів. Синельний дріт може слугувати каркасом для виготовлення іграшок, з ним легко і приємно працювати.

Зважаючи на збільшення кількості перспективних матеріалів для дитячої творчості та попит з боку педагогів на використання новинок у педагогічній діяльності, нами було досліджено та апробовано декоративний пухнастий дріт у художньо-творчій діяльності з дітьми дошкільного віку.

Використання нових цікавих матеріалів підтримує інтерес дітей та мотивує до спільної і самостійної художньо-творчої діяльності. Досвід використання пухнастого дроту з дітьми дошкільного віку дозволяє зазначити, що діти виявляють жвавий інтерес до цього матеріалу, з цікавістю виконують різні види виробів.

Починаючи з молодшого дошкільного віку (II квартал), діти опановують прості прийоми роботи – згинання, накручування на основу, розтягування, нанизання. Зауважуємо на необхідності перед початком художньо-творчої

діяльності здійснити обстеження нового матеріалу і дослідити з дітьми його властивості. Рекомендуємо використовувати для цього асоціативні вправи, вони мотивують дітей до художньої діяльності, спонукають до ініціативності, сприяють розвитку творчої уяви. Виконання простих виробів дозволяє ознайомити дітей з властивостями пухнастого дроту, опанувати нові моторні навички.

Орієнтовна тематика виробів у молодшій групі: браслет, годинник, намисто для ляльки, гусінь, черв'ячок (пружинка). Пухнастий дріт може бути використаний як декодувальний матеріал для таких колективних робіт, як сонечко, ялинка, акваріум.

З дітьми 5-го року життя роботу слід починати з повторення вже відомих прийомів роботи та поступового їх ускладнення. Серед нових прийомів художньої діяльності з пухнастим дротом у середній групі рекомендуємо використовувати скручування, обгортання, змінання. Орієнтовна тематика робіт: кіт, риба, равлик, квітка, метелик, льодяник, ялинка тощо. Один прийом радимо використовувати в кількох поробках (2–3), що різняться за сюжетом, але однакові за технікою виготовлення, це дозволяє формувати якісні моторні навички, сприяє формуванню у дітей впевненості у власних силах.

За умови здійснення попередньої роботи в молодшій та середній групі старші дошкільники активно вправляються у виконанні поробок за допомогою вже знайомих прийомів роботи з пухнастим дротом та навчаються нових – перекручування, плетіння, закріплення. Діти цього віку активно вправляються у творчому виконанні робіт, оскільки накопичені вміння і навички художньої діяльності із синельним дротом, що формувались упродовж трьох років, дозволяють дітям впевнено втілювати власні задуми. Жвавий інтерес та бажання фантазувати підкріплюється функціональним результатом роботи. Усі вироби придатні для гри, тому відразу після виготовлення використовуються дітьми в ігровій діяльності. Тривалі спостереження засвідчують, що діти з особливою увагою ставляться до іграшок, змайстрованих власними руками, вони довго зберігають їх, за необхідності лагодять, ініціюють виготовлення подібних персонажів для гри. Орієнтовна тематика робіт: восьминіг, павук, бабка, перстень, черепаха, зайчик та ін.

Синельний дріт може бути використаний для виготовлення площинних виробів, створення образів фігур, літер, їх «оживлення», що за допомогою залучення сенсомоторних завдань покращує їх запам'ятовування. Цікавим доповненням до поробок із синельного дроту є помпони, їх можна використати для декорації виробу та доповнення його образу. Попмопи виготовляють із подібного до пухнастого шнуру волокнистого матеріалу, вони представлені в яскравих кольорах і різному діаметрі (від 5 мм), легкі, гарно клеються на будь-який клей, нанизуються на нитку.

Синельний дріт і помпони чудово підходять для виготовлення площинних і об'ємних поробок. Також ефектним оживляючим елементом є пластикові очі. У роботі з дітьми молодшого віку радимо за необхідності використовувати паперові очі або пластикові великого діаметру ($d = 30$ мм) із суворим дотриманням техніки безпеки.

Висновки. Отже, особливий інтерес у дітей викликають продуктивні види діяльності, зокрема художнє конструювання. У статті розглянуто дослідження, що висвітлюють особливості методичного супроводу конструювання в закладі дошкільної освіти. Встановлено, що знання, вміння і власний досвід дітей за умови підтримки їх пізнавальної активності стають підґрунтям для розвитку вмінь планувати та здійснювати задум, творчо вирішувати поставлені завдання. Це сприяє всебічному розвитку дітей дошкільного віку, формує культуру праці, розвиває психічні процеси, творчі здібності.

Здійснене дослідження дозволяє зазначити, що ознайомлення із синельним дротом допоможе розширити уявлення дітей про дріт та його властивості, здобути досвід використання подібних матеріалів для конструювання, а також сприяє розвитку творчості та мисленнєвої діяльності.

Вважаємо, що синельний дріт може бути використаний як матеріал для художньої творчості дітей дошкільного віку, елемент дидактичних ігор або декору групової кімнати. Зважаючи на цікаві властивості описаного матеріалу, вважаємо доцільним здійснення емпіричних досліджень техніки конструювання з пухнастого дроту з дітьми дошкільного віку. Перспективним є дослідження фізичних та санітарно-гігієнічних властивостей пухнастого (синельного) дроту як матеріалу для художньої творчості дітей дошкільного віку.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 22.10.2021).
2. Біла І.М. Динаміка розвитку творчого конструювання у дошкільному віці. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. Київ : Видавництво «Фенікс», 2012. Т. XII: *Психологія творчості*. Вип. 14. С. 26–37.
3. Біла І.М. Психологія дитячої творчості. Київ : Фенікс, 2014. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/32309053.pdf> (дата звернення: 22.10.2021).
4. Журенко Л. Творче конструювання як засіб інтелектуального розвитку дітей старшого дошкільного віку. URL: http://www.rusnauka.com/25_SSN_2009/Pedagogica/51493.doc.htm (дата звернення: 22.10.2021).
5. Зайцева Л.І. Вивчення особливостей процесу організації ознайомлення дітей дошкільного віку з об'єктами довкілля. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2013. № 3. С. 49–54.
6. Пісоцький О.П., Пісоцька Л.М. Характеристика продуктивних видів діяльності дітей старшого дошкільного віку. *Психолого-педагогічні науки*. 2018. № 3. С. 140–146. URL: <http://lib.ndu.edu.ua/dspace/bitstream/123456789/939/1/24.pdf> (дата звернення: 22.10.2021).
7. Попович О.М. До питання особливостей конструктивної діяльності дітей дошкільного віку. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. Ужгород, 2014. № 32. С. 156–158.
8. Сазонова А. Саприкіна О. Організація конструювання з дошкільниками. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2015. № 5. С. 26–32.
9. Федорович А., Савченко Л. Конструювання як засіб розвитку мислення дітей дошкільного віку. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/216688/216713> (дата звернення: 22.10.2021).

REFERENCES:

1. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (2021) (Derzhavnyi standart doshkilnoi osvity) nova redaktsiia [Basic component of preschool education (State standard of preschool education) new edition] URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (in Ukrainian).
2. Bila I.M. (2012) Dynamika rozvytku tvorchoho konstruiuvannia u doshkilnomu vitsi [Dynamics of development of creative construction in preschool age]. *Aktualni problemy psykholohii: zb. nauk. prats Instytutu psykholohii im. H.S.Kostiuka NAPN Ukrainy. Psykholohiia tvorchosti*. (14). 26-37 (in Ukrainian).
3. Bila I.M. (2014) Psykholohiia dytiachoi tvorchosti [Psychology of children's creativity]. K.: Feniks, <https://core.ac.uk/download/pdf/32309053.pdf> (in Ukrainian).
4. Zaitseva L.I. (2013) Vyvchennia osoblyvostei protsesu orhanizatsii oznaiomlennia ditei doshkilnoho viku z obiektyamy dovkillia [Studying the peculiarities of the process of organizing the acquaintance of preschool children with the objects of the environment]. *Zbirnyk naukovykh prats Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Pedahohichni nauky* (3). 49-54 (in Ukrainian).
5. Zhurenko L. (2009) Tvorche konstruiuvannia yak zasib intelektualnoho rozvytku ditei starshoho doshkilnoho viku [Creative design as a means of intellectual development of older preschool children]. URL: http://www.rusnauka.com/25_SSN_2009/Pedagogica/51493.doc.htm (in Ukrainian).
6. Pisotskyi O. P., Pisotska L. M. (2018) Kharakterystyka produktyvnykh vydiv diialnosti ditei starshoho doshkilnoho viku. [Characteristics of productive activities of older preschool children] URL: <http://lib.ndu.edu.ua/dspace/bitstream/123456789/939/1/24.pdf> (in Ukrainian).
7. Popovych O.M. (2014) Do pytannia osoblyvostei konstruktyvnoi diialnosti ditei doshkilnoho viku. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Serii: Pedahohika. Sotsialna robota*. 156–158 (in Ukrainian).
8. Sazonova A. Saprykina O. (2015) Orhanizatsiia konstruiuvannia z doshkilnykamy [Organization of design with preschoolers]. *Vykhovatel-metodyst doshkilnoho zakladu* (5). 26-32 (in Ukrainian).
9. Fedorovych A., Savchenko L. (2020) Konstruiuvannia yak zasib rozvytku myslennia ditei doshkilnoho viku [Designing as a means of developing the thinking of preschool children]. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/216688/216713> (in Ukrainian).

УДК 373.2

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.7>

Олена МОНКЕ

доктор педагогічних наук, доцент кафедри сімейної та спеціальної педагогіки і психології, ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, Україна, 65000

ORCID: 0000-0001-5091-8301

Тетяна БОЛОТЕНКО

магістрант кафедри сімейної та спеціальної педагогіки і психології, ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, Україна, 65000

ORCID: 0000-0002-5597-2208

Бібліографічний опис статті: Монке, О., Болотенко, Т. (2021). Розвиток творчих здібностей дошкільників засобами художньо-мовленнєвої діяльності. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 5, 43–48, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.7>

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті аналізується проблема розвитку творчих здібностей дошкільників засобами художньої літератури. Уточнено ключові позиції дослідження. Передусім зазначено, що у філософських концепціях творчість розглядається як самореалізація особистості. Дитячу творчість розуміють як створення дитиною суб'єктивно значущого для неї продукту. Дитяча творчість характеризується тим, що дитина емоційно відгукується, ціннісно ставиться до твору через художнє слово, творчу роботу в різних видах діяльності. Літературну творчість розуміють як здатність дитини самостійно складати розповіді, оповідання й казки. Феномен «творчі здібності» визначають по-різному. Зокрема, як здатність знаходити рішення в нестандартних ситуаціях; спрямованість на відкриття нового і здатність глибокого усвідомлення свого досвіду; синтез властивостей особистості, які характеризуються ступенем відповідності певного виду творчої діяльності вимогам до неї, та зумовлюють результативність такої діяльності. Творчу обдарованість розглядають як індивідуальний творчий мотиваційний і соціальний потенціал, що дозволяє отримати високі результати в одній (або більше) із таких сфер: інтелект, творчість, соціальна компетентність, художні, психологічні та біологічні можливості. Талант розуміють як систему якостей і особливостей, що дозволяє особистості досягти видатних успіхів в оригінальному здійсненні творчої діяльності. Творчі здібності яскраво проявляються в дошкільному дитинстві й розвиваються в процесі спеціально організованого навчання, зокрема в літературній і тісно з ній пов'язаній художньо-мовленнєвій діяльності. Особливо міцний зв'язок між такими компонентами художньо-мовленнєвої діяльності, як виконавча діяльність і творчість. Творчість об'єднує художню, ігрову та пізнавальну активність дошкільників. Для виникнення та активізації творчих проявів дітей слід створити специфічні сприятливі умови. У статті проаналізовано основні засоби змістового впливу на розвиток творчих здібностей особистості дитини в художньо-мовленнєвій діяльності. Художньо-мовленнєва діяльність має самоцінне значення для розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку, зокрема для розвитку літературної творчості. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в дослідженні й перевірці педагогічних умов розвитку творчих здібностей дошкільників у художньо-мовленнєвій діяльності.

Ключові слова: дошкільники, творчість, творчі здібності, талант, художньо-мовленнєва діяльність.

Olena MONKE

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Family and Special Pedagogy and Psychology, South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky, Staroportofrankivska Str., 26, Odesa, Ukraine, 65000

ORCID: 0000-0001-5091-8301

Tatiana BOLOTENKO

Master's Student at the Department of Family and Special Pedagogy and Psychology, South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky, Staroportofrankivska Str., 26, Odesa, Ukraine, 65000

To cite this article: Monke, O., Bolotenko, T. (2021). Development of creative abilities of preschool children by means of artistic and speech activity [Rozvitok tvorchih zdibnostej doshkil'nikiv zasobami hudozhn'o-movlennevoï diyal'nosti]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 5, 43–48, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.7>

DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF PRESCHOOL CHILDREN BY MEANS OF ARTISTIC AND SPEECH ACTIVITY

The article analyzes the problem of development of creative abilities of preschoolers by means of fiction. The key positions of the research have been clarified. First of all, it is noted that in philosophical concepts, creativity is seen as self-realization of the individual. Children's creativity is understood as the creation by a child of a product that is subjectively significant for him. Children's creativity is characterized by the fact that the child responds emotionally, values the work through the artistic word, creative work in various activities. Literary creativity is understood as the child's ability to compose stories, stories and fairy tales. The phenomenon of "creativity" is defined differently. In particular, the ability to find solutions in unusual situations; focus on discovering new and the ability to deeply understand their experience; synthesis of personality traits, which are characterized by the degree of compliance of a certain type of creative activity with the requirements for it, and determine the effectiveness of such activities. Creative talent is seen as an individual creative motivational and social potential that allows you to get high results in one (or more) of the following areas: intelligence, creativity, social competence, artistic, psychological and biological capabilities. Talent is understood as a system of qualities and features that allows individuals to achieve outstanding success in the original implementation of creative activities. Creative abilities are brightly shown in the preschool childhood and develop in the course of specially organized training, in particular in literary, and art-speech activity closely connected with it. The connection between such components of artistic and speech activity as performing activity and creativity is especially strong. Creativity combines artistic, playful and cognitive activity of preschoolers. Specific favorable conditions should be created for the emergence and activation of children's creative manifestations. The main means of semantic influence on the development of creative abilities of the child's personality in artistic and speech activity are analyzed in the article. Artistic and speech activity has a valuable value for the development of creative abilities of preschool children, in particular for the development of literary creativity. We see prospects for further research in the study and testing of pedagogical conditions for the development of creative abilities of preschoolers in artistic and speech activities.

Key words: preschoolers, creativity, creative abilities, talent, artistic and speech activity.

Актуальність проблеми. У Конституції України, Законі України «Про дошкільну освіту», БКДО, державних програмах навчання і розвитку дітей дошкільного віку та інших державних документах визначено, що становлення і розвиток українського суспільства значною мірою залежить від активності, ініціативності та творчості його членів. Одним із пріоритетних завдань освітнього й виховного процесу в закладі дошкільної освіти є всебічний розвиток дітей, зокрема розвиток їхніх творчих здібностей. Про сутність творчого розвитку дошкільників свідчить яскраво виражене бажання дітей займатися творчістю. Отже, пошук шляхів і засобів розвитку творчих здібностей дітей

дошкільного віку є пріоритетним і актуальним завданням сучасної дошкільної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема розвитку творчих здібностей особистості не є новою в психолого-педагогічній науці. Їй присвячено дослідження відомих психологів (Д. Богоявленська, Л. Виготський, О. Леонт'єв, В. Моляко, А. Маслоу, Ж. Піаже, А. Подд'яков, Я. Пономар'єв, Б. Теплов, Е. Фромм та ін.) і педагогів (Н. Ветлугіна, Н. Карпинська, В. Матюшкин, С. Фльорина та ін.). Роботи сучасних дослідників у галузі психології і педагогіки дошкільників охоплюють питання психологічних механізмів у розвитку творчих здібностей (Портницька, 2007;

Семенов, 2017); розвиток мовленнєвотворчої діяльності (Гавриш, 2005); творчого мовленнєвого самовираження (Березовська, 2005); використання різноманітних засобів у розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку, як-от комп'ютерних ігор (Андрощук, 2018); мистецтва (Новоселецька, 2021).

Мета дослідження – проаналізувати проблему розвитку творчих здібностей дошкільників засобами художньої літератури.

Виклад основного матеріалу. Логіка статті вимагає визначення її ключових позицій. Уточнимо сутність феноменів «дитяча творчість», «літературна творчість», «творчі здібності», «творча обдарованість», «талант».

У філософських концепціях Фрідріха Ніцше та Еріха Фромма творчість розглядається як самореалізація особистості. Отже, творчість дітей є своєрідним способом самореалізації. Дитячу творчість зазвичай розуміють як створення дитиною суб'єктивно значущого для неї продукту – малюнка, конструкції, гри, оповідання, видумування невідомих деталей, що по-новому характеризують створюваний образ: різних варіантів зображень, ситуацій, рухів, характеристик героїв, інших дій; застосування засвоєних раніше способів зображення або засобів виразності в новій ситуації, прояв ініціативи в усьому (Богоявленская, 1983; Теплов, 1985).

На думку Н. Гавриш, дитяча творчість характеризується тим, що дитина емоційно відгукується, ціннісно ставиться до твору через художнє слово, творчу роботу в образотворчій діяльності, в нескладних музичних інтонаціях, виразних рухах, мімічних та пантомімічних етюдах. Розподіляє роботу під час колективного образотворення. Висловлює свої думки, почуття, стан, настрої, фантазії в оригінальних власних творах (Гавриш, 2005: 60–61).

А. Богуш пише, що літературну творчість розуміють як здатність дитини самостійно складати розповіді, оповідання і казки. Дитина оволодіває образним мовленням; охоче бере участь в іграх – драматизаціях, інсценуваннях, літературних вечорах та самостійно організовує театралізовані ігри; вибірково та ціннісно ставиться до літературного твору через художнє слово. У такої дитини формується власний художній смак. Вона ідентифікує почуття і вчинки персонажів із власними (Богуш, 2004: 60).

Щодо феномену «творчі здібності», то науковці визначають його по-різному. Так, В. Моляко визначає творчі здібності як «здатність дивуватися і пізнавати, вміння знаходити рішення в нестандартних ситуаціях; спрямованість на відкриття нового і здатність глибокого усвідомлення свого досвіду» (Моляко, 1983: 12). Вчений розглядає творчі здібності як «синтез властивостей особистості, які характеризуються ступенем відповідності певного виду творчої діяльності вимогам до неї та зумовлюють результативність такої діяльності» (Моляко, 2005: 4).

Специфічне поєднання здібностей високого рівня, а також інтересів, потреб, що сприяють виконанню певної діяльності на якісно вищому рівні, відмінному від умовного «середнього» рівня, називають обдарованістю. К. Приходченко визначає творчу обдарованість як «індивідуальний творчий мотиваційний і соціальний потенціал, що дозволяє отримати високі результати в одній (або більше) із таких сфер, як: інтелект, творчість, соціальна компетентність, художні, психологічні та біологічні можливості» (Приходченко, 1998: 22).

Найвищим ступенем розвитку здібностей є талант. Цей феномен розуміють як систему «якостей, особливостей, яка дозволяє особистості досягти видатних успіхів в оригінальному здійсненні творчої діяльності» (Приходченко, 1998: 48).

Вчені (Н. Ветлугіна, Л. Виготський, В. Давидов, О. Запорожець, В. Кудрявцев, О. Кульчицька, М. Поддьяков, Б. Теплов та ін.) у своїх дослідженнях підтвердили гіпотези про те, що творчі здібності яскраво проявляються в дошкільному дитинстві й розвиваються у процесі спеціально організованого навчання. Творчі здібності дошкільників розвиваються ефективно тоді, коли діти оволодівають засобами тієї чи іншої діяльності.

Б. Теплов стверджував, що здібності завжди є результатом розвитку, адже здібність не може виникнути поза відповідною конкретною діяльністю. Здібності не тільки виявляються, але й існують у певній діяльності. Здібності, на думку вченого, в діяльності народжуються і розвиваються (Теплов, 1985: 220–221). Так, наприклад, творчі мовленнєві здібності можуть розвиватися тільки в літературній діяльності (Теплов, 1985: 222).

Літературна діяльність дітей дошкільного віку тісно пов'язана з художньо-мовленнєвою діяльністю. А. Богуш указує на міцний зв'язок між такими компонентами художньо-мовленнєвої діяльності, як виконавча діяльність і творчість, оскільки «перший вимагає творчого прояву, і тільки за таких умов у виконанні будь-якого твору (читанні вірша напам'ять, переказі, інсценуванні) дитина виявляє свою індивідуальність, своєрідність власного художнього бачення» (Богуш, 1988: 115). Водночас відтворення класичного зразка художнього мовлення через виконавчу діяльність полегшує усвідомлення дитиною зв'язків між подіями і персонажами, оцінку, порівняння, узагальнення, що веде до встановлення залежності впливу засобів художньої виразності від змісту. Все це, на думку А.М. Богуш, є обов'язковим етапом засвоєння дитиною способів художньо-мовленнєвих дій, важливим етапом переходу до власної творчості (Богуш, 1988: 120).

Із цього випливає, що завданням педагога є організація процесу творчого пошуку. При цьому слід йти від простого до складного: створювати ситуації, що сприяють творчій активності та спрямованості дошкільника, розвивати його уяву, асоціативне мислення, здатність розуміти закономірності, прагнення постійно вдосконалюватися, розв'язувати дедалі складніші творчі завдання.

Як зазначає Н. Гавриш, незважаючи на різноманітність форм прояву художньої, ігрової та пізнавальної активності дошкільників, є те, що об'єднує всі ці прояви – творчість. Творчість є природною для дітей дошкільного віку, адже сприяє самовираженню, самореалізації. Ініціативна художньо-мовленнєва діяльність базується на досягненнях, знаннях, досвіді дитини, які вона здобула в процесі навчання. Для виникнення та активізації творчих проявів дітей слід створити сприятливі умови – занурити їх у світ творчості, оточити необхідними художніми матеріалами, урізноманітнити художній, естетичний, емоційно-чуттєвий досвід. Важливо, щоб дорослі, які оточують дитину, теж виявляли інтерес до художньо-мовленнєвої діяльності, спрямовували дитячі інтереси та дії (Гавриш, 2005: 15–16).

Основними засобами змістового впливу на розвиток творчих здібностей особистості дитини в художньо-мовленнєвій діяльності

визначають: «стимулювання проблемного відтворення дітьми змісту літературного твору на основі їхніх власних уявлень; завдання та ігри, спрямовані на пізнання дітьми літературного тексту як особливої форми художнього спілкування, усвідомлення позицій партнерів (однолітків, педагога) по спілкуванню, розуміння думок та переживань персонажів та інших людей; етичні бесіди як своєрідні літературні дискусії, що мають на меті в процесі спільної творчої взаємодії дітей і педагога сприяти їх оволодінню системою засобів художньої літератури, відкривати для них реальність смислу твору, реальність виражених у ньому переживань через створення паралелей із власним емоційним світом, з'ясування нових для дошкільників питань і проблем» (Монке, 2007: 232).

З метою розвитку творчих здібностей старших дошкільників у процесі художньо-мовленнєвої діяльності доцільно використовувати розігрування коротеньких сценок на різноманітну тематику. Так, ігри-драматизації, складання казок, невеличких оповідань і розповідей є ефективними формами розвитку творчих здібностей дошкільників. У цьому напрямі ефективним є використання українського фольклору в поєднанні з традиціями, обрядами, на які такий багатий наш народ. Все це дає можливість під впливом набутих вражень висловлювати свої думки, що у свою чергу сприяє розвиткові творчих здібностей дітей дошкільного віку (Монке, 2007: 232).

У розвитку творчих здібностей неабияку роль має творча атмосфера в ЗДО, що знаходить своє вираження в доброзичливому й уважному ставленні однолітків та дорослих до творчих проявів дитини. При цьому навчання як цілеспрямований, науково обґрунтований і методично забезпечений процес, метою якого є формування готовності дитини до відповідної діяльності, розглядається як універсальна умова. Серед прийомів навчання, спрямованих на створення емоційного комфорту, важливе місце займає порада вихователя, що поєднує в собі як стимулюючий вплив на дитину, так і певні пропозиції щодо можливостей знаходження раціональних способів виконання певного творчого завдання. Особливість використання поради полягає в тому, що вона висловлюється в доброзичливій і ненав'язливій формі.

Діяльність уяви, яка забезпечує у творчому процесі зародження художнього образу, в період дошкільного дитинства має специфічні особливості. Образам уяви дошкільників притаманна особлива яскравість, наочність, рухливість і незмінність. Діти намагаються відтворити привабливі для них образи. Зазначимо, що уява дітей старшого дошкільного віку зазвичай носить уже репродуктивний характер. Тут образ створюється на підставі словесного опису тієї чи іншої події, епізоду, персонажа або сприйняття відповідної графічної моделі тощо.

Розвиток творчих здібностей дошкільників засобами художньо-мовленнєвої діяльності передбачає формування в них емоційно-ціннісного ставлення до дійсності. При цьому розвивати творчі здібності можна, лише орієнтуючись на індивідуально-психологічні особливості дітей. Важлива в цьому і психологічна готовність вихователя до реалізації різноманітних засобів і методів роботи з дітьми дошкільного віку. Вибір засобів і методів творчої роботи залежить від вікових особливостей дошкільників, ступеня розвитку, інтересів, характеру. Максимальний позитивний ефект виховання досягається лише тоді, коли «вектори» педагогічного, батьківського, суспільного виховання збігаються в одному напрямі та є творчими за своєю суттю, формами і характером поставлених цілей.

А. Богуш серед розмаїття засобів розвитку творчих здібностей у художньо-мовленнєвій діяльності виокремлює читання творів українських класиків літератури та сучасних українських письменників, залучення дошкільників до аналізу засобів художньої виразності твору, застосовуючи при цьому прийоми уявної ситуації, словесного малюнка, уявного діалогу з героями творів, інтонаційного перефразування, етичні бесіди, а також розповідання казок та казкових сюжетів-сценаріїв у супроводі картин-ілюстрацій, репродукцій, слайдів, показу театрів (іграшок, тіньового, лялькового, пальчикового тощо) (Богуш, 2004: 71)

На думку багатьох дослідників (О. Андрощук, П. Блонський, Л. Виготський, Н. Ветлугіна, Н. Гавриш, О. Леонтєв, І. Новоселецька та ін.), дитяча гра служить підготовчим етапом для наступної творчої діяльності. Водночас різноманітність форм прояву художньої, пізнавальної, ігрової активності дітей об'єднана між

собою словесною творчістю. Словесна творчість яскраво реалізується в художньо-мовленнєвій діяльності. Художньо-мовленнєву діяльність дітей дошкільного віку слід розглядати у взаємозв'язку з іншими видами діяльності, оскільки вона пов'язана зі сприйманням літературних творів, виконанням їх, відтворенням, супроводжується образним, виразним мовленням, словесною творчістю і спрямована на самореалізацію дитини в період її дошкільного дитинства (Монке, 2007: 215).

Особливу роль у розвитку творчих здібностей дошкільників відіграють різноманітні літературні ігри. У процесі таких ігор вихователь стимулює творчу діяльність дітей, спонукає їх до творчого пошуку. У цьому слід керуватися системою методів, демонструванням раціональних способів утілення задуму, безпосереднім керівництвом і співробітництвом з дітьми. За цієї умови вихователь надає означеному процесу ту спрямованість, яка в кінцевому результаті притаманна творчості.

На нашу думку, важливе місце в розвитку творчих здібностей дошкільників відіграє створення необхідних умов для самостійних дій, які стимулюють досвід дітей. Однак діти дошкільного віку зазвичай не вміють самостійно використовувати свої знання на практиці. Почасти вони ще не можуть перебороти труднощі в процесі виконання творчого завдання. Тому важливо, щоби вихователь сприяв установленню зв'язку між їхніми наявними знаннями, вміннями і навичками та тим завданням, яке потрібно виконати. На кожному занятті, де виконуються завдання з елементами творчості, необхідно створювати такі ситуації, в яких дитина могла би свідомо підійти до вибору оптимального варіанту творчого рішення, спираючись на власний життєвий досвід, ставлення до того чи іншого предмета або явища, виникнення бажання поділитися своїми враженнями з дорослими та однолітками.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, як бачимо, художньо-мовленнєва діяльність має самоцінне значення для розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку, зокрема для розвитку літературної творчості. Перспективи подальших досліджень убачаємо в дослідженні й перевірці педагогічних умов розвитку творчих здібностей дошкільників у художньо-мовленнєвій діяльності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Богуш А.М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. Одеса, 2004. 112 с.
2. Богуш А.М. Теоретичні засади художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку. *Педагогіка і психологія*. Київ, 1988. № 3. С. 112–121.
3. Богоявленська Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. Ростов : Изд-во Рост, 1983. 173 с.
4. Гавриш Н.В. Художнє слово і дитяче мовлення: Редакції загальнопедагогічних газет. Київ, 2005. 128 с.
5. Короткова Н. Художественная литература в образовательной работе с детьми старшего дошкольного возраста. *Дошкольное воспитание*. 2001. № 8. С. 33–35.
6. Моляко В.О. Творчий потенціал людини як психологічна проблема. *Психологічна газета*. 2005. № 6. С. 4–6.
7. Моляко В.А. Психология решения школьниками творческих задач. Киев : Рад. Школа, 1983. 101 с.
8. Монке О.С. Вплив художньо-мовленнєвої діяльності на розвиток творчих здібностей дошкільників. *Науковий вісник*. 2007. № 11. С. 229–233.
9. Монке О.С. Українська література для дітей дошкільного віку : навчальний посібник. Одеса, 2010. 350 с.
10. Приходченко К.І. Витоки творчості. Розробки уроків та позакласних заходів з розвитку творчих здібностей учнів : посібник. Донецьк : Сталкер, 1998. 416 с.
11. Теплов Б.М. Избранные труды. Москва, 1985. С. 214–248.

REFERENCES:

1. Bogush A.M. Movlennevij komponent doshkil'noї osviti. [Speech component of preschool education]. Odessa, 2004. 112 p.
2. Bogush A.M. Teoretichni zasadi hudozhn'o-movlennevoї diyal'nosti ditej doshkil'nogo viku. [Theoretical principles of artistic and speech activity of preschool children]. Pedagogy and psychology. № 3. K. : 1988. S. 112–121.
3. Bogoyavlens'kaya D.B. Intellektual'naya aktivnost' kak problema tvorchestva. [Intellectual activity as a problem of creativity]. Rost Publishing House: Rostov, 1983. 173 p.
4. Gavrish N. V. Hudozhnye slovo i dityache movlennya [Artistic word and children's speech]: Editors of general pedagogical newspapers. Kyiv, 2005. 128 p.
5. Korotkova N. Hudozhestvennaya literatura v obrazovatel'noj rabote s det'mi starshego doshkol'nogo vozrasta. [Fiction in educational work with children of senior preschool age]. Preschool education. № 8, 2001. S. 33–35.
6. Molyako V.O. Tvorchij potencial lyudini yak psihologichna problema. [Creative potential of a person as a psychological problem]. Psychological newspaper. №6. 2005. P. 4–6.
7. Molyako V.A. Psihologiya resheniya shkol'nikami tvorcheskih zadach. [Psychology of solving creative problems by schoolchildren]: Rad. School. Kiev, 1983. 101 p.
8. Monke O.S. Vpliv hudozhn'o – movlennevoї diyal'nosti na rozvitok tvorchih zdibnostej doshkil'nikiv. [The influence of artistic and speech activity on the development of creative abilities of preschoolers]. Scientific Bulletin. № 11. 2007. S. 229–233.
9. Monke O.S. Ukraїns'ka literatura dlya ditej doshkil'nogo viku. [Ukrainian literature for preschool children]. Textbook: Odessa, 2010. 350 p.
10. Prihodchenko K.I. Vitoki tvorchosti. Rozrobki urokiv ta pozaklasnih zahodiv z rozvitku tvorchih zdibnostej uchniv. [The origins of creativity. Development of lessons and extracurricular activities for the development of creative abilities of students]: Handbook. D. : Stalker, 1998. 416 p.
11. Teplov B.M. Izbrannye trudy. [Selected works]. M., 1985. S. 214–248.

УДК 373.2.014.543

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.8>

Світлана СМОЛЮК

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0000-0001-5427-1285

Бібліографічний опис статті: Смолук, С. (2021). Фінансово-господарський механізм закладу дошкільної освіти. *Acta Paedagogica Volynienses*, 5, 49–53, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.8>

ФІНАНСОВО-ГОСПОДАРСЬКИЙ МЕХАНІЗМ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті проаналізовано різні наукові проблеми щодо дослідження дефініцій фінансового механізму закладу дошкільної освіти. На основі аналізу наукової літератури висвітлено змістове наповнення сутності фінансово-господарського механізму закладу дошкільної освіти. Автором проаналізовано різні підходи до визначення понять «фінансування», «механізм», «фінансовий механізм», «господарський механізм». З'ясовано, що під фінансовим механізмом розглядають сукупність умов, форм і методів створення, розподілу і використання фінансових коштів установами й органами управління освітою з метою забезпечення сприятливого становища для розвитку системи освіти. Розуміння фінансово-господарського механізму має на меті забезпечення систематичного надходження й ефективного використання фінансових ресурсів, дотримання розрахункової і кредитної дисципліни, досягнення раціонального співвідношення власних і залучених коштів, фінансової стійкості з метою ефективного функціонування закладу, а господарський механізм означає певний спосіб організації і функціонування економічної життєдіяльності країни, галузі, підприємства, а отже, і навчального закладу. Господарський механізм можна визначити як спосіб господарювання, сукупність форм, методів та інструментів управління. Досліджено, що для ефективного фінансування закладів дошкільної освіти потрібні добре вдосконалена система планування і техніка розподілу бюджетних коштів.

Визначено, що формами фінансування державою закладів дошкільної освіти є: пряме фінансування на основі кошторисної вартості або нормативів; додаткові асигнування за окремими програмами, заходами; дотації або субвенції з метою вирівнювання диспропорцій між територіями; фінансування специфічних програм. З огляду на власні міркування та наукову літературу автором обґрунтовано, що фінансово-господарський механізм складний і утворює єдність таких взаємопов'язаних між собою елементів (підсистем), як економічний, правовий і організаційний.

Досліджено, що фінансово-господарський механізм складний і утворює єдність таких взаємопов'язаних між собою елементів (підсистем), як економічний, правовий і організаційний.

Ключові слова: фінансування, фінансове забезпечення, механізм, фінансовий механізм, господарський механізм, діяльність, фінансування, заклад дошкільної освіти.

Svitlana SMOLIUK

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, Voli Ave, 13, Lutsk, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0003-0261-8595

To cite this article: Smoliuk, S. (2021). Finansovo-hospodarskyi mekhanizm zakladu doshkilnoi osvity [Financial and economic mechanism of preschool education institution]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 5, 49–53, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.8>

FINANCIAL AND ECONOMIC MECHANISM OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION

The article analyzes various scientific problems related to the study of definitions of the financial mechanism of preschool education. Based on the analysis of the scientific literature, the content of the essence of the financial and economic mechanism of the preschool institution is highlighted. The author analyzes different approaches to the definition of «financing», «mechanism», «financial mechanism», «economic mechanism». It was found that the financial mechanism considers a set of conditions, forms and methods of creation, distribution and use of funds by institutions and education authorities in order to ensure a favorable position for the development of the education system. Understanding of the financial

and economic mechanism aims to ensure the systematic receipt and efficient use of financial resources, compliance with settlement and credit discipline, achieving a rational ratio of own and borrowed funds, financial stability in order to effectively operate the institution, and the economic mechanism means a certain way of organization and functioning of the economic life of the country, industry, enterprise, and hence the educational institution. The economic mechanism can be defined as a way of managing, a set of forms, methods and tools of management. It is investigated that a well-improved planning system and budget allocation technique are needed for effective financing of preschool institutions.

It is determined that the forms of state financing of preschool education institutions are: direct financing on the basis of estimated cost or standards; additional allocations for individual programs, activities; grants or subventions to equalize disparities between territories; funding of specific programs. Based on his own considerations and scientific literature, the author substantiates that the financial and economic mechanism is complex and forms the unity of such interconnected elements (subsystems) as economic, legal and organizational.

It is studied that the financial and economic mechanism is complex and forms the unity of such interconnected elements (subsystems) as economic, legal and organizational.

Key words: financing, financial support, mechanism, financial mechanism, economic mechanism, activity, financing, preschool education institution.

Актуальність проблеми. Роль освіти в економічному розвитку країни визначається урядом. За роки незалежності на основі Конституції України визначено достатньо пріоритетів розвитку дошкільної освіти, які потребують сильної підтримки з боку держави, а також створено відповідну нормативну та правову базу. Але стан справ у галузі дошкільної освіти, темпи та глибина перетворень не в достатньому ступені задовольняють потреби особистості, суспільства і держави загалом. Зміна технологій, перехід до постіндустріального, інформаційного суспільства потребує першочергового розв'язання головних проблем. Сучасний стан розвитку країни не призводить до покращення функціонування та розвитку закладів дошкільної освіти, їх фінансування не відповідає цивілізованим нормам, а методика планування та використання бюджетних коштів практично не відрізняється від тієї, яка існувала в часи радянського управління. Тому натеper модернізація, а саме реформування системи дошкільної освіти, є головним та актуальним завданням нашої країни.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням функціонування фінансового механізму освіти приділяли увагу багато відомих українських і зарубіжних учених. Серед науковців, котрі досліджували проблематику дошкільної освіти та її фінансового забезпечення, варто відзначити Л. Баєву, Ш. Бланкарта, А. Богуша, Т. Боголіб, А. Горца, Т. Завгородню, І. Загарницьку, О. Кириленко, Р. Масгрейва, Дж. Стігліца, А. Хілмана, С. Юрія та ін. У працях указаних вчених ґрунтовно висвітлюється проблематика дошкільної освіти, а також питання фінансування освітніх послуг. При цьому, на нашу думку, недостатньо уваги при-

ділено формулюванню теоретичних положень фінансово-господарського механізму забезпечення закладу дошкільної освіти.

Мета статті – на основі аналізу літературних джерел і практики управлінської роботи керівників дослідити фінансово-господарський механізм закладу дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Головним фінансуванням закладу дошкільної освіти нині залишається держава, а також юридичні та фізичні особи. Система освіти України потребує подальшого вдосконалення та реформування. Реального поліпшення її стану можна досягти лише на засадах комплексного підходу до вирішення проблем фінансового, соціального та іншого характеру.

Розглянемо необхідні визначення, на які будемо спиратися під час розгляду питань, пов'язаних із фінансуванням освіти.

Зміст поняття «фінансове забезпечення» та «фінансування» в економічній літературі використовуються дуже широко і нерідко в різних значеннях, і єдиної думки щодо їх визначення та змісту не існує.

Зокрема, «Фінансовий словник-довідник» трактує: «Фінансування – забезпечення необхідними фінансовими ресурсами витрат на здійснення або розвиток чого-небудь, наприклад, проекту, технічного переозброєння, плану заходів, комплексної програми, бюджету та бюджетних витрат тощо» (Дем'яненко, Лузан, Каблук, 2003).

У контексті нашого дослідження розглянемо тлумачення «фінансування бюджетне» і «бюджетне асигнування». Найбільш поширеними в економічній і фінансовій науковій літературі є визначення, що застосовуються так, як вони сформульовані в нормативних докумен-

тах. Відповідно, «фінансування бюджетне – надання в безповоротному порядку коштів із державного бюджету підприємствам, установам, організаціям, бюджетам нижчого рівня для повного або часткового покриття їхніх витрат».

«Бюджетне асигнування – повноваження, надане розпоряднику бюджетних коштів відповідно до бюджетного призначення на взяття бюджетного зобов'язання та здійснення платежів з конкретною метою в процесі виконання бюджету» (Бюджетний кодекс України, 2001).

Для ефективного фінансування закладів дошкільної освіти потрібно добре вдосконалена система планування і техніка розподілу бюджетних коштів. У плануванні видатків на утримання закладів дошкільної освіти використовують такі показники, як: кількість дітей, кількість груп та дітодень. Відповідно, кількість груп у закладі залежить від кількості дітей та нормативної наповненості груп, а дітодень визначається шляхом множення середньорічної кількості дітей на кількість днів на рік. Середньорічну кількість дітей закладу дошкільної освіти визначають, урахувавши зміни кількості протягом року.

Стосовно фінансування (фінансового забезпечення) закладів освіти в науковій літературі зустрічаються різні визначення. Наприклад, під фінансовим забезпеченням підготовки кадрів розуміють сукупність економічних форм та методів, що виникають у процесі створення, розподілу, перерозподілу та використання фонду фінансових ресурсів, який формується за рахунок бюджетних джерел та інших надходжень і спрямовується на утримання і розвиток освітніх закладів, що здійснюють підготовку кадрів (Афонов, 2018).

Узагальнивши визначення поняття «фінансове забезпечення», пропонується фінансовим забезпеченням освіти вважати покриття фінансовими ресурсами витрат на здійснення науково-дослідних робіт, надання освітніх послуг і на відтворення основного капіталу.

Суть дії фінансового механізму полягає у виділенні певного обсягу фінансових ресурсів на розв'язання окремих завдань фінансової політики.

Фінансовий механізм – це сукупність умов, форм і методів створення, розподілу і використання фінансових коштів установами і органами управління освітою з метою забезпечення сприятливого становища для розвитку системи освіти.

Фінансово-господарська діяльність навчальних закладів та установ освіти здійснюється відповідно до Законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про вищу освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність» та інших нормативно-правових актів, що регламентують діяльність навчальних закладів у цій сфері.

Формами фінансування державою закладів дошкільної освіти є (Горський, 2013): пряме фінансування (з одного або декількох рівнів державного управління) на основі кошторисної вартості або нормативів; додаткові асигнування за окремими програмами, заходами тощо (прикладом, комп'ютеризація, енергоефективність); дотації або субвенції з метою вирівнювання диспропорцій між територіями; фінансування специфічних програм (оздоровлення, харчування, питна вода тощо) (див. рис. 1).

В Україні складається зведений бюджет, який включає всі бюджети, що входять до складу

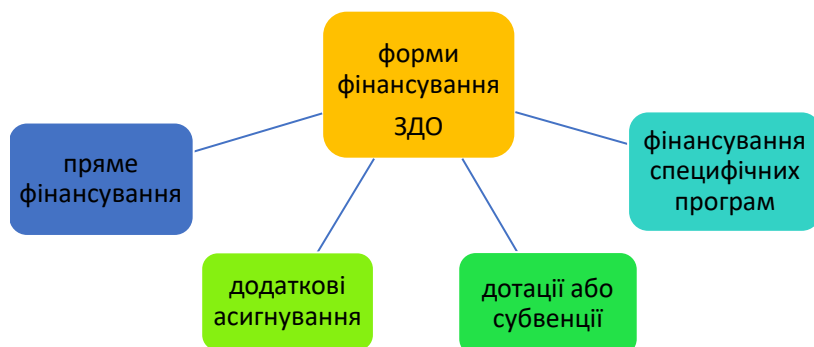


Рис. 1. Форми фінансування державою закладів дошкільної освіти

бюджетної системи для аналізу та визначення засад державного регулювання економічного та соціального розвитку. Розподіл відповідальності за фінансування освіти здійснюється на всіх рівнях формування бюджетів залежно від певних видів освіти.

Відповідно до норм Бюджетного кодексу України (далі – БК), видатки на дошкільну освіту віднесено до видатків, що здійснюються з місцевих бюджетів.

Відповідно до ст. 88 БК, до видатків на освіту, що здійснюються з бюджетів сіл, їх об'єднань, селищ, міст районного значення і враховуються у визначенні обсягу міжбюджетних трансфертів, належать видатки на:

а) дошкільну освіту;

б) загальну середню освіту (навчально-виховні комплекси «заклад дошкільної освіти – загальноосвітній навчальний заклад», «загальноосвітній навчальний заклад – дошкільний навчальний заклад» за умови, що загальноосвітній навчальний заклад – I ступеня).

Відповідно до ст. 89 БК, до видатків на освіту, що здійснюються з районних бюджетів та бюджетів міст обласного значення та враховуються у визначенні обсягу міжбюджетних трансфертів, належать видатки на:

а) дошкільну освіту (у містах республіканського та обласного значення Автономної Республіки Крим);

б) загальну середню освіту: навчально-виховні комплекси «дошкільний навчальний заклад – загальноосвітній навчальний заклад», «загальноосвітній навчальний заклад – дошкільний навчальний заклад» (крім навчально-виховних комплексів, визначених у ст. 88 БК).

Видатки на освіту становлять найбільшу частину місцевих бюджетів, хоча величина її може значною мірою варіювати залежно від таких факторів:

– кількості навчальних закладів, що належать до юрисдикції даного району, міста, села або селища;

– обсягу бюджету, який у свою чергу визначається рівнем розвитку виробничої сфери району, міста, села або селища, обсягом податкових надходжень та тією їх часткою, що залишається у власному розпорядженні відповідної території.

Щодо місцевого рівня фінансування дошкільної освіти в Україні, то, як зазначено в ст. 32 Закону України «Про місцеве самовряду-

вання», до повноважень виконавчих органів місцевого самоврядування належить матеріально-технічне та фінансове забезпечення навчальних закладів, які належать територіальним громадам.

Тепер розглянемо понятійний конструкт «господарський механізм».

В економічній науковій літературі широко використовується поняття «механізм», тобто регулятор господарської діяльності, згідно з яким і вирішуються організаційні питання.

Типовим визначенням сутності господарського механізму є таке: «господарський механізм являє собою сукупність основних форм, методів і прийомів управління народним господарством шляхом використання економічних законів, розв'язання суперечностей економічної системи, реалізації відносин власності, а також розвитку людини та узгодження найважливіших типів інтересів» (Мельник, 2012: 19).

Академік А. Чухно стверджує, що господарський механізм є функціональною стороною виробничих відносин (Чухно, 2007). Професор І.П. Булеєв доводить, що господарський (організаційно-економічний) механізм слід розглядати як механізм управління, що містить у собі планування, державне регулювання, інші складники, але його слід розглядати без конкретизації основних сучасних важелів функціонування. Л.І. Абалкін визначає господарський механізм як спосіб організації суспільного виробництва, систему важелів і стимулів, методів економічної діяльності. Професор Л.Г. Мельник, розглядаючи механізми та методи управління установою, акцентує увагу на тому, що механізм управління слід розглядати як складову (найбільш активну) частину системи управління, яка забезпечує вплив на чинники, від стану яких залежить результат діяльності об'єкта управління (підприємства) (Мельник, 2012).

Таким чином, господарський механізм означає певний спосіб організації і функціонування економічної життєдіяльності країни, галузі, підприємства, а отже, і навчального закладу. Господарський механізм можна визначити як спосіб господарювання, сукупність форм, методів та інструментів управління.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, на основі аналізу наукової літератури та з огляду на власні міркування, фінансово-господарський механізм складний

і утворює єдність таких взаємопов'язаних між собою елементів (підсистем), як економічний, правовий і організаційний. Фінансово-господарська діяльність закладу дошкільної освіти повністю підпорядковується наказам та інструктивним дорученням засновника (влас-

ника) – органу місцевого самоврядування – та уповноваженого ним структурного підрозділу місцевого органу виконавчої влади.

Перспективи подальших наукових пошуків убачаємо в раціоналізації та вдосконаленні фінансування дошкільної освіти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Афонів Р.П. Теоретичні підходи до формування механізму управління промисловим підприємством. *Причорноморські економічні студії*. 2018. Вип. 36. Ч. 1. С. 186–192.
2. Бюджетний кодекс України від 21.06.2001 р. № 2542-III. *Відомості Верховної Ради України*. 2001. Ст. 88–89. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2456-17>
3. Комплексне дослідження стану системи дошкільної освіти України А. Горський та ін. *Аналітичний звіт за результатами дослідження*. Київ, 2013. 115 с.
4. Кузьменко Ю.А. Аналіз досвіду формування готовності фахівців різного профілю до фінансово-економічної діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. редкол. : Т.І. Суценько (гол. ред.) та ін. Запоріжжя : КПУ, 2018. Вип. 58–59 (111–112). С. 504–514.
5. Мельник Л.Л. Господарський механізм у системі ринкової економіки. *Економіка та держава*. 2012. № 6. С. 19–21.
6. Мочерний С. Предмет економічної теорії. *Економіка України*. 2003. № 10. С. 4–10.
7. Олексюк Н.В. Фінансова політика та економічне регулювання. *Наукові праці НДФІ*. 2006. № 4 (37). С. 73–80.
8. Дем'яненко М., Лузан Ю., Каблук П. Фінансовий словник-довідник. Харків : ІАЕ УААН, 2003. 554.
9. Чухно А. Господарський механізм та шляхи його вдосконалення на сучасному етапі. *Економіка України*. 2007. № 3. С. 60–67.

REFERENCES:

1. Afonov R. P. (2018) Teoretychni pidkhody do formuvannia mekhanizmu upravlinnia promyslovym pidpriemstvom [Theoretical approaches to the formation of the management mechanism of an industrial enterprise]. *Prychornomorski ekonomichni studii*. Vyp. 36. Ch. 1. P. 186-192. (in Ukrainian)
2. Biudzhetni kodeks Ukrainy vid 21.06.2001 № 2542-III. [Budget Code of Ukraine of June 21, 2001 № 2542-III]. (2001) *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy*. 2001. St. 88-89. Rezhym dostupu: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2456-17> (in Ukrainian)
3. Horskyi A., Budanova O., Barmatova I., Ovchar O. (2013) Kompleksne doslidzhennia stanu systemy doshkilnoi osvity Ukrainy [Comprehensive study of the state of the preschool education system of Ukraine]. *Analitychni zvit za rezultaty doslidzhennia*. K., 115 p. (in Ukrainian)
4. Demianenko M., Luzan A., Kabluk P. (2003) Finansovyi slovnyk-dovidnyk. [Financial dictionary-reference book]. Kh.: ІАЕ УААН. 554 p. (in Ukrainian)
5. Kuzmenko Yu. A. (2018) Analiz dosvidu formuvannia hotovnosti fakhivtsiv riznogo profilu do finansovo-ekonomichnoi diialnosti [Analysis of the experience of forming the readiness of specialists of different profiles for financial and economic activities]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*: zb. nauk. pr. redkol.: T. I. Sushchenko (hol. red.) ta in. Zaporizhzhia: KPU. Vyp. 58–59 (111–112). P. 504–514. (in Ukrainian)
6. Melnyk L. L. (2012) Hospodarskyi mekhanizm u systemi rynkovoї ekonomiky [Economic mechanism in a market economy]. *Ekonomika ta derzhava*. № 6. P. 19-21 (in Ukrainian)
7. Mochernyi S. (2003) Predmet ekonomichnoi teorii [The subject of economic theory. *Ekonomika Ukrainy*. № 10. P. 4-10. (in Ukrainian)
8. Oleksiuk N. V. (2006) Finansova polityka ta ekonomichne rehuliuвання. [Financial policy and economic regulation] *Naukovi pratsi NDFI*. V. 4 (37). P. 73-80. (in Ukrainian)
9. Chukhno A. (2007) Hospodarskyi mekhanizm ta shliakhy yoho vdoskonalennia na suchasnomu etapi [Economic mechanism and ways to improve it at the present stage]. *Ekonomika Ukrainy*. № 3. P. 60-67. (in Ukrainian)

УДК 373.21

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.9>

Світлана ТИТАРЕНКО

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, вул. Києво-Московська, 24, м. Глухів, Сумська область, Україна, 41400

ORCID: 0000-0001-5544-3376

Юлія БАБАЧУК

асистент кафедри теорії і методики фізичного виховання, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, вул. Києво-Московська, 24, м. Глухів, Сумська область, Україна, 41400

ORCID: 0000-0002-8851-924X

Бібліографічний опис статті: Титаренко, С., Бабачук, Ю. (2021). Вікові особливості та функціональна готовність дітей дошкільного віку до формування рухових навичок. *Acta Paedagogica Volynienses*, 5, 54–61, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.9>

ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ ТА ФУНКЦІОНАЛЬНА ГОТОВНІСТЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО ФОРМУВАННЯ РУХОВИХ НАВИЧОК

Початковою ланкою системи фізичного виховання підростаючих поколінь є фізичне виховання дітей у закладах дошкільної освіти. Основи особистої фізичної культури, фундамент здоров'я, фізичного розвитку та мотивація здорового способу життя закладаються у кожній людині в дошкільний період, є важливою передумовою для забезпечення фізичної дієздатності, гармонійного розвитку і вдосконалення рухових навичок.

Визначено, що основні рухи людини починають формуватися в дошкільному віці і вдосконалюються протягом життя шляхом нагромадження індивідуального досвіду. Проблема рухової діяльності дітей дошкільного віку нерозривно пов'язана з особливостями їхнього вікового розвитку і функціональними можливостями дитячого організму.

Відомо, що організм дитини безперервно розвивається, причому рівень і темпи цього розвитку в різні періоди неоднакові. Періоди посиленого росту змінюються його уповільненням. Для кожного періоду онтогенезу характерні свої специфічні анатомо-фізіологічні особливості. Відмінності між віковими групами визначаються не тільки кількісними, але і якісними особливостями морфологічних структур і функціональних ознак окремих органів систем і всього організму загалом. У процесі вікового розвитку організм людини зазнає найрізноманітніших змін: хімічних, морфологічних, фізичних і функціональних. Вікові зміни визначаються ходом інтенсивних процесів обміну речовин і енергії, а також підвищенням тонуусу скелетної мускулатури.

Обґрунтовано, що фізичний розвиток дитини як комплекс морфофункціональних ознак, які характеризують віковий рівень біологічного розвитку, має велике тактичне значення в процесі фізичного виховання, тому що дозволяє вирішувати питання спортивної орієнтації і вибору, регламентувати певне нормування фізичних навантажень.

Встановлено, що дошкільний вік є ключовим у становленні і розвитку рухової функції. Важливе значення для успішного формування рухових навичок у дітей дошкільного віку має врахування вікових особливостей та функціональної готовності дітей до рухової діяльності.

Ключові слова: рухові навички, вікові особливості, функціональна готовність, рухова діяльність, діти дошкільного віку.

Svitlana TITARENKO

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Preschool Pedagogy and Psychology, Hlukhiv National Pedagogical University named after Oleksandr Dovzhenko, Kyiv-Moscow Str., 24, Hlukhiv, Sumy region, Ukraine, 41400

ORCID: 0000-0001-5544-3376

Yulia BABACHUK

Assistant at the Department of Theory and Methods of Physical Education, Hlukhiv National Pedagogical University named after Oleksandr Dovzhenko, Kyiv-Moscow Str., 24, Hlukhiv, Sumy region, Ukraine, 41400

ORCID: 0000-0002-8851-924X

To cite this article: Titarenko, S., Babachuk Yu. (2021). Vikovi osoblyvosti ta funktsionalna hotovnist ditei doshkilnoho viku do formuvannia rukhovykh navychok [Age features and functional readiness of preschool children for the motor skills formation]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 5, 54–61, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.9>

AGE FEATURES AND FUNCTIONAL READINESS OF PRESCHOOL CHILDREN FOR THE FORMATION OF MOTOR SKILLS

The initial link in the system of physical education of the younger generations is the physical education of children in preschool education. The foundations of personal physical culture, the foundation of health, physical development and motivation for a healthy lifestyle are laid in each person in the preschool period, are an important prerequisite for physical performance, harmonious development and improvement of motor skills.

It is determined that the basic human movements begin to form in preschool age and improve throughout life through the accumulation of individual experience. The problem of preschool children's motor activity is inextricably linked with the peculiarities of their age development and the functional capabilities of the child's body.

It is known that the child's body is constantly evolving, and the level and pace of this development in different periods are different. Periods of increased growth are replaced by its slowdown. Each period of ontogenesis is characterized by its specific anatomical and physiological features. Differences between age groups are determined not only by quantitative but also qualitative features of morphological structures and functional features of individual organs of systems and the body as a whole. In the process of age development, the human body undergoes a variety of changes: chemical, morphological, physical and functional. Age-related changes are determined by the course of intensive metabolic and energy processes, as well as an increase in skeletal muscle tone.

It is substantiated that the physical development of a child as a set of morphofunctional features that characterize the age level of biological development, is of great tactical importance in the process of physical education, because it allows to address issues of sports orientation and choice, to regulate certain physical activity.

It is established that preschool age is the key in the formation and development of motor function. It is important for the successful formation of motor skills in preschool children to take into account the age and functional readiness of children for physical activity.

Key words: motor skills, age features, functional readiness, motor activity, preschool children.

Актуальність проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільства особливої актуальності набуває проблема фізичного виховання дітей, що є складовою частиною та одним із завдань гармонійного розвитку дітей. Удосконалення фізичного розвитку, зміцнення здоров'я та рухової підготовленості дітей має життєво важливе значення, тому що від підростаючого покоління у найближчому майбутньому буде залежати матеріальний добробут нашого народу та прискорення соціально-економічного розвитку суспільства.

Початковою ланкою системи фізичного виховання підростаючих поколінь є фізичне виховання дітей у закладах дошкільної освіти. Основи особистої фізичної культури, фунда-

мент здоров'я, фізичного розвитку та мотивація здорового способу життя закладаються у кожної людини в дошкільний період, є важливою передумовою для забезпечення фізичної дієздатності, гармонійного розвитку і вдосконалення фізичних сил та здібностей. Це питання актуальне ще й тому, що дитина у дошкільний період свого життя має природну потребу в рухах, нових враженнях, цікавій для неї інформації, яка поступово втрачається у шкільному віці. Особливо важливо закласти інтерес до занять фізичною культурою в старшому дошкільному віці, бо вона буде підкріплюватися біологічними потребами дитячого організму (Степаненкова, 2001).

Останнім часом помітно знизився рівень фізичної підготовленості підростаючого покоління, що негативно впливає на ефективність навчальної, професійної, військової та інших видів діяльності молоді. Особливо тривожу викликає фізична підготовленість дітей дошкільного віку і підготовка дітей до майбутнього життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Основні рухи людини починають формуватися в дошкільному віці і вдосконалюються протягом життя шляхом нагромадження індивідуального досвіду. Дослідження О. Богініч, Е. Вільчковського, О. Курка, О. Кенеман, О. Кочерги, І. Лущика та інших свідчать про те, що завдяки високій пластичності нервової системи основні рухи легко засвоюються дітьми. Тому формування рухових навичок необхідно починати з дошкільного віку, і цей аспект є важливим у професійній підготовці вихователя.

Аналіз наукових джерел засвідчує, що в теорії і практиці дошкільної освіти накопичено значний досвід, що стосується питання формування основних рухів саме у дітей дошкільного віку. Так, О. Богініч, Е. Вільчковський, О. Кенеман, Д. Хухлаєва досліджували особливості формування основних рухових умінь і навичок у дітей дошкільного віку в процесі фізичного виховання. Науковці П. Буцинська, В. Красавіна, А. Семейкін аналізували вплив підготовчих вправ на якість формування основних рухів у дітей у процесі фізичного виховання (Семейкін, 2011).

У проведених в Україні дослідженнях (Е. Вільчковський, Л. Волков, О. Дубогай, В. Завацький, О. Куц, Б. Шиян та ін.) зауважується, що актуальність пошуків оптимальних шляхів залучення підростаючого покоління до систематичних занять фізичною культурою і спортом зумовлюється реформуванням національної школи, де особливе значення відводиться фізичному розвитку та загартуванню дітей. Фізична культура і спорт мають стати стійкою життєвою потребою людини. Але в багатьох людей відсутня звичка регулярно займатися фізичною культурою і спортом. Якщо ж виховувати її ще з дитячих років, вона стане міцним фундаментом для подальших дій молоді людини, спрямованих на збереження високої працездатності, зміцнення сил і здоров'я.

Мета дослідження – висвітлити вікові особливості та обґрунтувати функціональну готов-

ність дітей дошкільного віку до формування рухових навичок.

Виклад основного матеріалу дослідження.

У дошкільному віці у дітей відбувається швидкий розвиток, активна зміна функцій організму, настає сенситивний період для розвитку рухових здібностей, серед яких провідне місце займають координаційні, які добре розвиваються у віці від 4–6 років. Водночас проблема вдосконалення методики формування рухових умінь і навичок у дошкільників залишається недостатньо розробленою. Істотним недоліком занять фізичної культури в закладі дошкільної освіти, є те, що вони мало орієнтовані на розвиток рухових здібностей дітей як базових. У зв'язку з цим актуальною стає проблема пошуку ефективних шляхів формування рухових навичок у дітей дошкільного віку (Вільчковський, Курок, 2019).

Проблема рухової діяльності дітей дошкільного віку нерозривно пов'язана з особливостями їхнього вікового розвитку і функціональними можливостями дитячого організму. На необхідність врахування вікових періодів розвитку дітей у теорії і практиці фізичного виховання вказували багато дослідників (Богініч, 2001; Вільчковський, 1983; Загородня, Тітаренко, Барсуковська, 2011).

Під функціональною готовністю дитини розуміються рівень розвитку і функціонального стану окремих систем, які здатні забезпечити адаптивну відповідь її організму на певний вплив середовища. Недостатня функціональна готовність до виконання складних рухових дій пов'язана з незрілістю деяких функцій, безпосередньо пов'язаних із навчанням. Показником її може бути такий рівень морфологічного розвитку, за якого необхідність систематичного навчання, а також різного роду навантаження, пов'язаного з ним, не є занадто обтяжливими для дитини (Кочерга, 2007).

В основу розроблення педагогічних основ навчання рухових дій покладено принцип взаємодії біологічного розвитку і засобів педагогічного впливу, який, на думку Е. Вільчковського, є основним під час організації будь-якого освітнього процесу (Вільчковський, 2019).

Організм дитини безперервно розвивається, причому рівень і темпи цього розвитку в різні періоди неоднакові. Періоди посиленого росту змінюються його уповільненням. Для кожного

періоду онтогенезу характерні свої специфічні анатомо-фізіологічні особливості. Відмінності між віковими групами визначаються не тільки кількісними, але і якісними особливостями морфологічних структур і функціональних ознак окремих органів, систем і всього організму. У процесі вікового розвитку організм людини зазнає найрізноманітніших змін: хімічних, морфологічних, фізичних і функціональних. Вікові зміни визначаються ходом інтенсивних процесів обміну речовин і енергії, а також підвищенням тону скелетної мускулатури (Антонік, 2009).

У кожний період онтогенетичного розвитку організм являє собою фізіологічно зрілу і досконалу форму його існування, інакше була б неможливою адаптація організму до умов зовнішнього середовища (Волкова, 1981).

Фізичний розвиток дитини як комплекс морфофункціональних ознак, які характеризують віковий рівень біологічного розвитку, має велике тактичне значення у процесі фізичного виховання, тому що дає змогу вирішувати питання спортивної орієнтації і вибору, регламентувати певне нормування фізичних навантажень.

У шість років темпи росту довжини тіла дитини значно збільшуються, і за рік вона підрастає на 8–10 см. Це пов'язано з ендокринними зрушеннями, які відбуваються в її організмі; наприкінці дошкільного віку довжина тіла у порівнянні з новонародженими збільшується у 2–2,5 рази (Антонік, 2009).

Слід відзначити, що в період із 5 до 7 років змінюються також пропорції тіла: збільшується довжина рук і ніг дитини, співвідношення голови до тулуба наближається до показників дорослих. Збільшення довжини нижніх кінцівок зумовлює значно більший розмах і різноманітність рухів, більшу рухливість дитини і стійкість її тіла. Тому в цьому віці можливе навчання дітей бігу різними способами: широким кроком, з високим підняттям стегна, із захльостом голілки тощо (Вільчковський, 2019).

Тривалі фізичні та психічні напруження можуть негативно вплинути на діяльність серця, привести до її порушення. Якщо фізичні навантаження збільшуються швидше, ніж серцево-судинна система встигає до них пристосуватися, то можуть виникнути різні патологічні явища як у серцевому м'язі, так і у клітинах серця або судинах. Тому необхідно дозувати фізичне навантаження відповідно з віковими

особливостями та станом здоров'я дитини. Виняткове значення має посилення природного функціонування серця дитини шляхом систематичних занять фізичною культурою, проведення спортивних та рухливих ігор, особливо на свіжому повітрі, створення оптимального рухового режиму у дошкільному закладі (Антонік, 2009).

Поряд із серцево-судинною системою неабияке значення для газообміну має дихальна система. Характерними особливостями режиму дихання дитини у віці 4–6 років є не дуже стабільний ритм дихання, його частота становить 23–26 циклів за хвилину, відносно рівний розподіл часу між вдихом і видихом, невеликий дихальний об'єм (121–180 мл), короткі дихальні паузи. Однією із важливих характеристик функціонування дихальної системи є життєва ємкість легень, яка визначається кількістю повітря, що може видихнути людина після максимального вдиху. Життєва ємкість легень, за даними авторів, у дітей 4–6 років у середньому становить 800–1000 мл.

У дітей 6–7 років продовжує формуватися постава, хребетний стовп їх дуже чутливий до деформуючих впливів. За даними досліджень, формування кісткової основи плечового поясу і верхніх кінцівок закінчується тільки в 9–13 років. У ці ж роки відбувається окостеніння кісток тазового поясу та нижніх кінцівок.

Протягом дошкільного віку відбувається розвиток стопи у дитини, найбільш інтенсивне формування якої пов'язане з початком ходьби. Дитяча стопа порівняно зі стопою дорослого відносно коротка і звужена до п'яти. Об'єм рухів у стопі дитини більший, ніж у дорослих (Волкова, 1981).

Розвиток скелету тісно пов'язаний з розвитком м'язів та зв'язково-суглобного апарату. Значна рухливість суглобів у дітей дошкільного віку зумовлена великою еластичністю м'язів. З віком об'єм, структура, хімічний склад і функції м'язів змінюються. У шість років у дитини в м'язах відбуваються суттєві зміни, зумовлені збільшенням м'язових волокон за рахунок їх інтенсивної фібрилізації (Антонік, 2009).

Внаслідок великої еластичності м'язи у дітей більше скорочуються і більше розтягуються. Вони, на відміну від дорослих, прикріплюються до кісток далі від осі обертання суглобів. Тому у дітей скорочення м'язів відбувається з меншою витратою сили.

Статистичний стан м'язів, який ще називають м'язовим тонусом, підтримується імпульсами, що поступають від центральної нервової системи. Особливе значення для формування у дітей правильної постави має тонус м'язів тулуба, які утворюють «м'язовий корсет». З віком дитини збільшується тонус м'язів спини та живота внаслідок не тільки покращення регулятивної функції центральної нервової системи, а й позитивного впливу фізичних вправ (Антонік, 2009).

Слід відзначити, що у дітей шестирічного віку досить часто трапляються функціональні порушення постави. Їх виникненню сприяють: відносно слабкий розвиток м'язів спини, сухожилів і зв'язок хребетного стовпа, низька статична витривалість їх до тривалого вимушеного перебування в статично-напруженому стані.

У п'ять-шість років значно збільшується маса мускулатури (особливо нижніх кінцівок), зростає сила та працездатність м'язів. Цей період характеризується інтенсивним морфологічним диференціюванням м'язової тканини і нервових закінчень, що дозволяє дитині вільно маніпулювати предметами і координувати рухи руками і ногами під час виконання складних вправ.

Під впливом динамічної м'язової діяльності кров активно поступає не тільки до м'язів, але і до кісток, що зумовлює їхній інтенсивний ріст. Діти, які достатньо рухаються (ходять, бігають, стрибають тощо), як правило, фізично розвинені краще, ніж ті, що мало рухаються.

Нормальний фізичний розвиток організму неможливий без усебічного розвитку мускулатури. Поряд із систематичним тренуванням м'язового апарату дитини рекомендується обмежувати її в значних м'язових напруженнях, які пов'язані з тривалим збереженням тієї чи іншої нерухої пози, перенесення непомірно важких предметів тощо.

Як свідчать дослідження Е. Степаненкової, рівень розвитку кістково-м'язової системи і рухового аналізатора дозволяє дітям шести років, крім основних рухів (ходьби, бігу, стрибків тощо), які характерні для них у повсякденній руховій діяльності, освоювати більш складні рухові дії (Степаненкова, 2001).

Як відомо, важливим показником розвитку рухової функції є координація рухів. Зокрема, у працях О. Вавілової, Е. Вільчковського обґрунтовано можливість дітей 5–6-річ-

ного віку досить добре координувати зусилля в стрибках відповідно до певного завдання.

Усі процеси, які проходять в організмі людини, спрямовує і контролює нервова система. Головний мозок є вищим її відділом, він керує роботою всіх органів та систем організму, завдяки чому і відбувається зв'язок людини із навколишнім середовищем. У дошкільному віці спостерігаються суттєві зміни в нервовій системі, насамперед у головному мозку.

Нервова система проходить тривалий шлях розвитку. Дослідженнями В. Андропової, М. Кольцової, О. Крестовнікова встановлено певні вузлові пункти в розвитку коркових ядер рухового аналізатора в онтогенезі людини. Відповідно до їх рекомендацій чотирирічний вік є другим етапом і характеризується дозріванням четвертого поля ядра рухової ділянки, в якій розміщені центри, пов'язані з виконанням простих рухових актів. У шість років настає третій етап, особливість якого – дозрівання шостого поля рухової ділянки, пов'язаної з автоматичним руховим актом. Це підтверджується тим, що діти чотирирічного віку спроможні виконувати відносно грубі форми руху, тоді як шестирічні – більш тонкі і точні. У віковий період із 3 до 6 років, який є одним із вузлових періодів, відбувається становлення довільної рухової активності (Крестовников, 1961).

Дослідниками висунуте положення про те, що в процесі виконання рухів розвиваються функції мозку. Недостатня рухова активність у дітей дошкільного віку призводить до затримки розвитку мови. Різноманітна рухова діяльність позитивно впливає на формування мислення дитини. У 6-річному віці нервова діяльність уже досягає досить високого ступеня розвитку. До цього часу закінчується важливий етап росту і структурного диференціювання нервових клітин, у зв'язку з чим зростають можливості формування внутрішньої мови – основи постійного, абстрактного мислення. Це також сприяє оволодінню дітьми технічно складними формами рухів (Богініч, 2001; Вільчковський, 2019; Кенеман, 1985).

Правильна організація рухової діяльності дітей неможлива без врахування їхніх психічних особливостей. Взаємозв'язок психічного і моторного розвитку дітей дошкільного віку розглядається в працях Н. Ноткіної, де дослідниця акцентує увагу на необхідності

використання системи фізичних вправ та ігор різного спрямування з метою удосконалення психічних процесів старших дошкільників (Ноткина, 1995).

У дошкільному віці досить високого ступеня досягає мимовільна увага, але в цей період починає формуватися і довільна увага як наслідок не тільки біологічного розвитку дитини, але й цілеспрямованого педагогічного впливу на неї.

У період з 4 до 6 років інтенсивно розвивається функція пам'яті, що пояснюється дозріванням лобних відділів головного мозку, їх морфофункціональними зв'язками з іншими його структурами, удосконаленням взаємодії центральних і периферійних механізмів регуляції. Так, діти цього віку спроможні утримувати в пам'яті програму дій, яка включає певний перелік рухів, і передбачати результат дії. Вестибулярно-вегетативна стійкість досягає порівняно високого рівня розвитку. Систематичні фізичні вправи є ефективним засобом профілактики розумової перевтоми, вони підвищують розумову працездатність дітей (Степаненкова, 2001)].

В останні роки у дітей старшого дошкільного віку спостерігається порушення зору, одне з провідних місць займає міопія. Одним із чинників її виникнення є відповідна морфофункціональна перебудова зорового аналізатора. Причиною розвитку короткозорості дослідники вважають переключення дистанційного зору на близьких відстанях, що поєднується зі зменшенням загальної рухової активності в просторі.

За даними М. Рунової, недостатня рухова активність у режимі дня старших дошкільників є реальною загрозою їх здоров'ю і нормальному фізичному розвитку. Обстеження дітей з низьким рівнем рухової активності виявило у багатьох із них порушення постави, плоскостопість, понижений рівень фізичної працездатності і рухових якостей. Щоб нейтралізувати негативний вплив гіподинамії на дитячий організм, слід оптимізувати руховий режим дітей (Рунова, 2000).

У дослідженні Е. Вільчковського показано, що природна потреба дітей різних вікових груп у рухах не задовольняється програмним режимом дошкільного закладу. Різноманітність рухів, достатній рівень їх координованості підвищують пластичність нервової системи,

темпи формування рухових навичок, справляють значний вплив на інтелектуальний розвиток дитини (Вільчковський, 2019).

Динаміка фізичного розвитку і фізичної працездатності, формування постави і стопи дошкільника, розвиток рухових дій та здоров'я дітей знаходяться у прямій залежності від обсягу і характеру рухової діяльності.

Однією з важливих проблем у фізичному вихованні є оволодіння технікою рухів. Чим точніша техніка виконання руху на початковому етапі оволодіння ним, тим швидше він засвоюється. Правильність, точність, надійність техніки залежать від рівня розвитку психічних процесів (психомоторних, зорових, слухових, тактильних реакцій, сприймання, уяви, мислення і пам'яті), що беруть участь у регуляції рухів.

Індивідуальні особливості розвитку рухової сфери дитини, схильність до якого-небудь виду рухів чи прояви якості (швидкості, витривалості, спритності) піддається педагогічному впливу. Діти, які люблять рухи, не потребують особливої уваги вихователя, за виключенням тих випадків, коли вони надають перевагу якомусь одному виду рухів, наприклад бігу чи стрибкам. Такі діти і самі використовують будь-які можливості для проявів здатності бігати, стрибати, повзати, метати: вони багаторазово зістрибують з драбинки, кидають будь-який предмет, який потрапляє під руки, тощо (Лущик, 2007).

Діти, які прагнуть до малорухливих ігор та занять (малювання, настільні ігри), змушують педагога шукати можливі шляхи та методи їх активізації, підвищення інтересу до рухової активності. Корисно об'єднувати у іграх активних та пасивних дітей, тобто вихователь допомагає створити ігрові угруповання дітей. В іграх та вправах можна об'єднати дітей не тільки з різним рівнем розвитку рухових умінь, але й з однаковим. У першому випадку, коли об'єднуються діти з різним рівнем розвитку рухових умінь, можливий взаємний вплив, підтягування відстаючого до рівня сильного. Діти бачать вдалі прийоми дій, багаторазово спостерігають кращий зразок. Особливо доцільні такі групування під час розучування бігу з подоланням перешкод, під час бігу «змійкою», за обручем чи м'ячем; метання в ціль; стрибків зі скакалкою. У другому випадку, коли рухові вміння схожі (вони можуть бути як низького,

так і високого рівня), діти мають рівні можливості добитися бажаного результату. Нерішучі діти, які не вміють швидко та спритно бігати, серед таких же однолітків набувають впевненості, у них з'являється бажання навчитися діяти активно, швидко (Рунова, 2000).

Але у закладі дошкільної освіти бувають такі вихованці, які погано засвоюють програмовий матеріал або відстають від інших дітей не в силу своїх індивідуальних особливостей, а у зв'язку зі станом здоров'я та фізичним розвитком.

Щоб допомогти дітям позбутися цих недоліків, необхідно організувати додаткову роботу з такими дітьми, приділяти їм більше часу не тільки на заняттях із фізичної культури, а й у вільний від занять час. Інструктор з фізичного виховання (або за відсутності такого – вихователь) разом із лікарем вивчає, виділяє та об'єднує у групи тих дітей, з якими треба займатися додатково. Наприклад, в одну групу потрапляють ті діти, у кого виявлено дефекти у стопі (плоскостопість), у другу – порушенням постави, у третю – з відхиленнями у серцево-судинній та дихальній системах. Крім того, можна сформувати і такі групи, де дітей можна навчати того чи іншого виду руху.

Лікар допомагає вихователю підібрати вправи, визначити послідовність і темп їх виконання, дозування, тривалість усього заняття. Адже, навчаючи дітей, які мають проблеми зі здоров'ям, різних видів рухів, вихователю необхідно бути дуже обережним, оскільки надмірне навантаження на ослаблений дитя-

чий організм може завдати більше шкоди, ніж користі (Антонік, 2009).

У разі, коли виникає потреба в індивідуальному навчанні рухів дітей, то такі заняття проводяться у всіх групах. Вихователь проводить заняття з тих видів рухів, які потребують страхування (лазіння по гімнастичній стінці або драбині, ходьба по колоді чи лаві) або складні за організацією (стрибки через довгу скакалку). Заняття з невеликим групами чи з кожною дитиною зокрема ґрунтуються на загально педагогічних та дидактичних принципах; застосовуються і ті самі методи навчання. Дозування та тривалість визначається залежно від віку дітей.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, із вищезрозглянутого випливає, що дошкільний вік є ключовим у становленні і розвитку рухової функції. Це підтверджено численними дослідженнями. Важливе значення для успішного формування рухових навичок у дітей дошкільного віку має врахування вікових особливостей та функціональної готовності дітей до рухової діяльності. Розвиток рухової діяльності підлягає загальним біологічним закономірностям розвитку організму на певних етапах онтогенезу. Однак суттєвий вплив на нього мають і соціальні фактори, серед яких важливе місце посідає процес навчання і виховання. Перспективи подальших досліджень із цього напрямку полягають у дослідженні рівня функціональної готовності дітей старшого дошкільного віку до формування рухових навичок.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Антонік В.І., Антонік І.П., Андріанов В.С. (2009) *Анатомія, фізіологія дітей з основами гігієни та фізичної культури: навч. посіб. для студентів ВНЗ; М-во освіти і науки України. Київ : Професіонал : Центр учб. літ., 336 с.*
2. Богиніч О.Л. (2001) *Фізичне виховання дітей дошкільного віку засобами гри. Київ: СП «ЧИП». 140 с.*
3. Вільчковський Е.С. Курок О.І. (2019) *Теорія та методика фізичного виховання дітей дошкільного віку : підручник. Суми: ВТД «Університетська книга», 428 с.*
4. Вильчковский Э.С. (1983) *Развитие двигательной функции у детей. Киев : Здоровье, 208 с.*
5. Волкова С.С. (1981) *Как воспитать зрелого ребенка. Киев : Освіта, 164 с.*
6. Загородня Л.П., Тітаренко С.А., Барсуковська Г.П. (2011) *Фізичне виховання дітей дошкільного віку. За заг. ред. Л. П. Загородньої. Суми : Українська книга, 272 с.*
7. Кенеман А.В., Хухлаєва Д.В. (1985) *Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста : Учебник для пединститутов. 3-е изд. Москва : Просвещение, 269 с.*
8. Кочерга О. (2007) *Особливості фізичного розвитку дітей 4–5 року життя. Психофізіологія дітей 4–5 років. Київ, С. 7–14.*
9. Крестовников А.М. (1961) *Очерки по физиологии физических упражнений. Москва : Физкультура и спорт, 529 с.*
10. Лущик І.В. (2007) *Фізичне виховання дошкільників. Фізкультурна й оздоровча робота: планування, конспекти занять, методичні поради й рекомендації; Харків : Ранок, 224 с.*
11. Ноткина, Н.А. (1995) *Развитие двигательных качеств у детей дошкольного возраста. СПб. : ЛОИУУ, 64 с.*

12. Рунова М.А. (2000). Двигательная активность ребенка в детском саду: пособие для педагогов дошкольных учреждений, преподавателей и студентов педвузов и колледжей. Москва : Мозаика-Синтез, 184 с.
13. Семейкин А.И. Красавина В.Ф. (2011) Основы обучения и развитие движений дошкольников в процессе физического воспитания : Учеб. пособие для учащихся и ст-тов пед. и физ. учеб. заведений, воспит. детских учреждений. Омск : Изд-во ОмГТУ, 71 с.
14. Степаненкова Э.Я. (2001) Теория и методика физического воспитания и развития ребёнка : учеб. пособ. Москва: Академия, 368 с.

REFERENCES:

1. Antonik V.I., Antonik I.P., Andrianov V.Je. (2009) Anatomija, fiziologhija ditej z osnovamy ghyghijeny ta fizychnoji kuljтуры: navch. posib. dlja studentiv VNZ; M-vo osvity i nauky Ukrajinu. Kyjiv : Profesional : Centr uchb. lit., 336 s. (in Ukrainian).
2. Boginich O.L. (2001) Fizyчне vykhovannja ditej doshkiljnogho viku zasobamy ghry. Kyjiv: SP «ChYP». 140 s. (in Ukrainian).
3. Wilczkowski E.S. Kurok O.I. (2019) Teorija ta metodyka fizychnogho vykhovannja ditej doshkiljnogho viku : pidruchnyk. Sumy: VTD «Universytetsjka knygha», 428 s. (in Ukrainian).
4. Vil'chkovskiy E.S. (1983) Razvitie dvigatel'noy funktsii u detey. Kiev : Zdorov'e, 208 s. (in Russian).
5. Volkova S.S. (1981) Kak vospitat' zrovogo rebenka. Kiev : Osvita, 164 s. (in Russian).
6. Zaghorodnja L.P., Titarenko S.A., Barsukovskaya Gh.P. (2011) Fizyчне vykhovannja ditej doshkiljnogho viku. Za zagh. red. L. P. Zaghorodnjoj. Sumy : Ukrajinjsjka knygha, 272 s. (in Ukrainian).
7. Keneman A.V., Khukhlaeva D.V. (1985) Teoriya i metodika fizyčeskogo vospitaniya detey doshkol'nogo vozrasta : Uchebnik dlya pedinstitutov. 3-e izd. Moskva : Prosveshchenie, 269 s. (in Russian).
8. Kocherga O. (2007) Osoblyvosti fizyčnogho rozvytku ditej 4–5 roku zhyttja. *Psykhofiziologhija ditej 4–5 rokov*. Kyjiv, S. 7–14. (in Ukrainian).
9. Krestovnikov A.M. (1961) Oчерки по физиологии физическikh uprazhneniy. Moskva : Fizkul'tura i sport, 529 s. (in Russian).
10. Lushchik I.V. (2007) Fizyčne vykhovannja doshkiljnykiv. Fizkul'turna j ozdorovcha robota: planuvannja, konspekty zanjatj, metodyčni porady j rekomendaciji; Kharkiv : Ranok, 224 s. (in Ukrainian).
11. Notkina, H.A. (1995) Razvitie dvigatel'nykh kachestv u detey doshkol'nogo vozrasta. SPb. : LOIUU, 64 s. (in Russian).
12. Runova M.A. (2000) Dvigatel'naya aktivnost' rebenka v detskom sadu: posobie dlya pedagogov doshkol'nykh uchrezhdeniy, prepodavateley i studentov pedvuzov i kolledzhey. Moskva : Mozaika-Sintez, 184 s. (in Russian).
13. Semeykin A.I. Krasavina V.F. (2011) Osnovy obucheniya i razvitie dvizheniy doshkol'nikov v protsesse fizyčeskogo vospitaniya : Ucheb. posobie dlya uchashchikhsya i st-tov ped. i fiz. ucheb. zavedeniy, vospit. detskikh ucherezhd. Omsk : Izd-vo OmGTU, 71 s. (in Russian).
14. Stepanenkova E.Ya. (2001) Teoriya i metodika fizyčeskogo vospitaniya i razvitiya rebenka : ucheb. posob. Moskva: Akademiya, 368 s. (in Russian).

УДК 373.2.091.3-027.22:159.942

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.10>

Наталія ТРОФАЇЛА

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та педагогіки розвитку дітей, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, Черкаська область, Україна, 20301

ORCID: 0000-0002-9865-6133

Бібліографічний опис статті: Трофаїла, Н. (2021). Вплив ігрової діяльності на емоційний розвиток дітей дошкільного віку. *Acta Paedagogica Volynienses*, 5, 62–66, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.10>

ВПЛИВ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ЕМОЦІЙНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті здійснено науково-теоретичний аналіз проблеми впливу ігрової діяльності на емоційний розвиток дітей дошкільного віку. Проаналізовано наукові підходи до проблеми ігрової діяльності в дошкільному віці. Акцентовано увагу на значенні гри в дошкільному дитинстві, яка є основним видом діяльності дошкільника, в процесі якої відбувається емоційний розвиток дітей.

Розкрито важливість гри в психологічному розвитку дітей дошкільного віку, адже гра забезпечує поступовий розвиток базових психологічних новоутворень. Гра як вид діяльності посідає важливе місце в розвитку дітей дошкільного віку. Важливість та значення гри в житті дитини-дошкільника неможливо недооцінити та переоцінити.

Гра дитини – це відповідна дошкільному дитинству форма організації життєдіяльності, ефективний метод і засіб реалізації освітніх завдань з усіх напрямів розвитку особистості дошкільників. Підкреслено роль дорослого в організації ігрової діяльності дітей дошкільного віку.

Велику роль відіграє гра в розвитку й вихованні дитини, становленні особистості, вона виступає своєрідним і незамінним засобом у вихованні, навчанні, пізнанні та самореалізації кожної дитини.

Гра – це не забаганка, це необхідність, в якій дитина задовольняє всі свої потреби: у психологічному, емоційному, розумовому розвитку. Охарактеризовано значимість забезпечення ігрового характеру навчально-виховного процесу. Сучасний стан проблеми розвитку ігрової діяльності дошкільників говорить про те, що в дошкільному дитинстві необхідно приділяти увагу цьому процесу.

Отже, ігрова діяльність поступово готує дитину до входження в доросле професійне життя. Тому вона є ефективним засобом формування і розвитку необхідних для життя і продуктивної праці якостей та властивостей особистості, такою інтегрованою якістю, яка впливає на безпечний спосіб життя і ефективність майбутньої трудової діяльності людини.

Ключові слова: гра, ігрова діяльність, емоційний розвиток, діти дошкільного віку.

Nataliia TROFAILA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Child Psychology and Pedagogy, Paulo Tychnya Uman State Pedagogical University, Sadova Str., 2, Uman, Cherkasy region, Ukraine, 20301

ORCID: 0000-0002-9865-6133

To cite this article: Trofaïla, N. (2021) Vplyv ihrovoi diialnosti na emotsiinyi rozvytok ditei doshkilnoho viku [The influence of play activity on the emotional development of preschool children]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 5, 62–66, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.10>

THE INFLUENCE OF PLAY ACTIVITY ON THE EMOTIONAL DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN

The article provides a scientific and theoretical analysis of the problem of the impact of play activities on the emotional development of preschool children. Scientific approaches to the problem of play activities in preschool age are analyzed. The author of the article focuses on the importance of play in preschool childhood, which is the main activity of the preschooler, in the process of which is the emotional development of children.

The importance of the game in the psychological development of preschool children is revealed, because the game provides the gradual development of basic psychological neoplasms in humans. Play as an activity occupies an important place in the development of preschool children.

The importance and significance of play in the life of a preschooler cannot be underestimated or overestimated.

The child's game is a form of organization of life corresponding to the preschool childhood, an effective method and means of realization of educational tasks from all directions of development of the personality of preschoolers. The role of an adult in the organization of play activities of preschool children is emphasized.

The game plays an important role in the development and upbringing of the child, the formation of personality, it is a unique and indispensable tool in the education, training, cognition and self-realization of each child.

Play is not a whim, it is a necessity in which a child satisfies all his needs: in psychological, emotional, mental development.

The importance of ensuring the playful nature of the educational process is described. The current state of the problem of development of play activities of preschoolers suggests that in preschool childhood it is necessary to pay attention to this process.

Thus, play activities gradually prepare the child to enter adult professional life. Therefore, it is an effective means of forming and developing the qualities and properties of personality necessary for life and productive work. Such an integrated quality that affects the safe lifestyle and efficiency of future human activity.

Key words: game, play activities, emotional development, preschool children.

Актуальність. На сучасному етапі розвитку суспільства посилюються вимоги до особистості дітей дошкільного віку. Піклуючись про фізичний та пізнавальний розвиток дитини, батьки забувають про важливість емоційного розвитку, який безпосередньо пов'язаний із психологічним та соціальним благополуччям дитини (Трофаїла, 2014).

У дітей спостерігаються недостатньо сформовані вміння розпізнавати й описувати свої емоції, висловлювати свій емоційний стан по відношенню до оточуючих людей, а також виникають конфлікти всередині групи і в міжособистісних сімейних відносинах, з'являються проблеми, які переходять у тривожність, гіперактивність, агресивність (Трофаїла, 2015).

Слід пам'ятати, що будь-який досвід, котрий дитина отримує в житті, пов'язаний з емоціями. Діти навчаються відчувати їх, прислуховуватись до них, реагувати і, що найголовніше, спілкуватись за допомогою емоцій. Потреба в обміні думками, емоціями, переживаннями та враженнями виникає саме в процесі ігрової діяльності (Трофаїла, 2015).

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки до проблеми застосування ігрової діяльності у формуванні особистості зверталися педагоги-дослідники: Н. Андрощук, Л. Артемова, Л. Билеєва, Е. Вільчковський, Н. Денисенко, Д. Колодця, Я. Коменський, І. Коротков, А. Леськів, А. Макаренко, В. Махов, М. Монтессорі, Р. Мозола, В. Мухін, В. Сухомлинський, О. Тимошенко, К. Ушинський, Д. Хухлаєва, С. Цвек, А. Цьось, М. Шейко, Л. Шпачук, В. Яковлев, а також відомі психологи: Б. Ана-

нєва, І. Бех, Л. Волков, М. Демкова, Д. Ельконін, О. Запорожець, П. Каптерева, О. Леонтєв, О. Проскура, С. Рубінштейн та ін.

Питання ігрової діяльності дошкільників активно опрацьовують педагоги Л. Артемова, А. Богуш, Л. Іщенко, О. Чепка.

Мета дослідження – дослідити вплив ігрової діяльності на емоційний розвиток дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Останнім часом доводиться спостерігати, як важко дітям впоратися з емоціями, зі своїми емоційними сплесками, некерованістю поведінки. Від цього страждають не лише діти, але й близькі люди, які їх оточують. Адже емоції справляють вплив на всі сфери людського життя, в тому числі й на процес навчання в школі.

Життя дошкільника проходить у таких різних видах діяльності, як: ігрова, пізнавальна, навчальна, мовленнєва, трудова.

Конвенція Організації Об'єднаних Націй (ООН) про права дитини закріпила право дітей на ігрову діяльність. Тому кожна дитина, незалежно від умов і часу та відчуваючи потребу в грі, має гарантовані можливості для реалізації власних ігрових задумів (Артемова, 2000).

На думку Зав'язун, особливість ігрової діяльності полягає в тому, що вона дає більше, ніж інші види діяльності, можливостей для ознайомлення дітей з довкіллям. Оскільки гра в дошкільному дитинстві є основним видом діяльності, то саме цей вид діяльності має набувати все більшої значущості та посісти вагоме місце в життєдіяльності дошкільника.

У психолого-педагогічній науці та практиці визнано, що гра є ефективним засобом адапта-

ції до обставин життя, нейтралізації стресових навантажень, вона допомагає долати скутість та напруженість дітей, знімати «психологічний захист».

За словами великого педагога К. Ушинського, «кожна дитина повинна мати право на розвиток власної ігрової діяльності» (Ушинський, 1983).

За К. Гроссом, гра є первинною формою залучення людини до соціуму: добровільне підпорядкування загальним правилам чи лідеру; виховання почуття відповідальності за свою групу, благородного прагнення показати свої можливості в дії, що здійснюється заради групи; формування здатності до спілкування (Гросс, 1916).

За твердженням Р. Павелків, «розвиток спілкування з дорослими і однолітками, поява форм колективної діяльності і, головним чином, гри сприяють подальшому розвитку симпатії, співчуття, формуванню товариськості. Інтенсивно розвиваються вищі почуття: моральні, естетичні, пізнавальні.

Якщо в ранньому дитинстві дитина здебільшого була об'єктом почуттів із боку дорослого, то старший дошкільник перетворюється на суб'єкт емоційних взаємин, співпереживаючи іншим людям. Дитина в разі здійснення гідного вчинку відчуває задоволення, радість – і невдоволення, прикрощі, коли сама порушує загальноприйняті вимоги, здійснює негідні вчинки».

В. Павленчик стверджує, що гра посідає вагоме місце у формуванні особистості дитини, її характеру (Павленчик, 2011).

До гри як ефективного засобу навчання і виховання звертався і В. Сухомлинський: «Дитина за своєю природою – допитливий дослідник, відкривач світу. Так нехай перед нею відкривається чудовий світ у живих фарбах, яскравих і тремливих звуках, у казці та грі, у власній творчості, в красі, що надихає її серце, в прагненні робити добро людям» (Сухомлинський, 1997).

Саме гра є одним із найефективніших засобів підготовки дитини до «дорослого» життя, її соціалізації, морально-етичного виховання.

У процесі гри формується особистість дитини, її соціальна компетентність і гуманістичний світогляд, з особливою яскравістю проявляються індивідуальні особливості дошкільника, розвиваються його творчі здібності, цілеспрямована уява, рух від думки до дії.

Беручи на себе ігрові ролі, дитина вчиться порівнювати різні точки зору, ставати на позицію іншого, засвоює моральні та етичні норми. У дошкільному віці відбувається перше початкове формування етичних інстанцій і моральних почуттів дитини, коли вона починає засвоювати основні правила взаємовідносин між людьми та здатна оцінити свої вчинки як добрі чи погані. Норми, які покладені в основу людських взаємовідносин, стають через гру джерелом розвитку моралі самої дитини.

У грі діти з власної ініціативи вступають у різні контакти між собою, здебільшого самотійно будують свої стосунки. Якщо ігрова діяльність дитини є вільною і невимушеною, такою, що вийшла за межі тиску з боку дорослих, ігрові відносини виступають у ролі добровільних тренувань, шляхом яких дитина засвоює морально-етичні норми поведінки.

Велику роль має гра в розвитку й вихованні дитини, становленні особистості, вона виступає своєрідним і незамінним засобом у самовихованні, самонавчанні, самопізнанні та самореалізації дітей.

Будь-яка гра активізує роботу мислення, а емоції, які виникають під час цього, оптимізують її протікання. І. Васильєв відзначає, що ці емоції проявляються у формі здивування, сумніву, почуття протиріччя, впевненості, здогадки, а також у переживаннях, пов'язаних із результатами діяльності мислення.

Виділяють такі особливості ігрової діяльності, що сприяють розвитку дітей:

- різноманітність предметного змісту ігор, що представляє широкий спектр знань про навколишній світ;
- емоційна привабливість, що забезпечує мотивацію до позитивної взаємодії із соціумом;
- практична спрямованість на творчість, що дає можливість самореалізації;
- досвід індивідуального проживання унікальних соціальних ролей;
- навички соціально адекватної поведінки.

К. Карасьова виокремила чинники, які забезпечують розвиток структурних компонентів мовлення в поєднанні мовленнєвої та ігрової діяльності:

- спеціальна організація цих діяльностей, що ґрунтуються на особистісно-орієнтованій моделі взаємодії його учасників (вихователів і дітей) та на гуманістичному підході;

– система мовленнєвих технологій, спрямованих на перехід дитини від репродуктивних до креативних мовленнєвих та ігрових дій;

– функціональний характер мовленнєвої діяльності та ігрової. Дорослим важливо пам'ятати, що гра як діяльність відображає дійсність шляхом активного її перетворення (Карасова, 2011).

Також використання гри саме з метою розвитку особистості дитини має широкі можливості тому, що в ній можна спостерігати, як проявляються та набувають своїх вищих форм психічні процеси, новоутворення дошкільного дитинства, розвиваються властивості особистості – пізнавальні, емоційні, вольові тощо; проявляється специфіка становлення свідомості та самосвідомості.

Зацікавленість, що виникає під час гри, пов'язана з бажанням отримати позитивні емоції. Тобто емоції виступають як мотив будь-якої діяльності, зокрема ігрової. Там, де емоції, там активність, увага, уява, мислення, творчість. Позитивні емоції дають змогу розуму відпочити і розвантажитись.

Гра, як зазначає Л. Виготський, робить навчальний процес привабливим і цікавим та веде за собою розвиток.

Сучасний стан проблеми розвитку самодіяльних ігор, під час яких дитина опановує навички спілкування з однолітками, говорить про те, що в дошкільному дитинстві необхідно приділяти більше уваги процесу становлення та розвитку провідного виду діяльності.

Щоб гра посіла законне місце в житті дитини, потрібно створювати належні умови, а саме:

– своєчасно збагачувати і практично узагальнювати дитячий досвід з різних видів діяльності;

– організовувати цільове ознайомлення з конкретною інформацією, яка використовуватиметься в грі;

– створювати розвивальне предметно-ігрове середовище (як засіб, умову та опору самої гри).

Певною мірою гра є інструментом діагностики та самодіагностики, що дає можливість ненав'язливо, м'яко виявляти труднощі в спілкуванні та адаптаційні проблеми.

Завдяки грі в дітей закріплюються нові поведінкові навички, способи оптимальної взаємодії з однолітками, розвиваються вербальні й невербальні комунікативні вміння, інтенсифікуються процеси навчання, виховання та розвитку.

Гра є засобом включення дитини в соціальні стосунки, вона особливо сензитивна до сфери людської діяльності. Основним змістом гри є людина та відносини дорослих.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Підсумовуючи, можна зробити висновок, що у формуванні емоційного розвитку дітей дошкільного віку найкращих результатів можна досягти, граючись із нею, тому що кожна гра виконує важливу виховну функцію.

Гра – це діяльність, яка сприяє засвоєнню дитиною суспільного досвіду, орієнтації в людських стосунках і мотивах діяльності, виконує функцію соціалізації особистості.

У грі діти-дошкільники розвиваються як особистості, в яких формуються ті вміння і навички, які впливатимуть на їх адаптацію в суспільстві, відносини з оточуючими людьми.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Артемова Л. Розвиток теорії і практики дитячої гри: Сторінки історії. Дошкільна педагогіка. Київ, 2000. № 7. С. 18–19.
2. Вернюк С.В. Роль ігрової діяльності в житті дитини. URL: <http://leleka.rv.ua/index.php?m=content&d=view&cid=501>
3. Власова О.І. Педагогічна психологія : навч. пос. Київ : Либідь, 2005. 400 с.
4. Гросс К. Душевная жизнь ребенка. Киев : изд. Киевского Фребелевского общества, 1916. 242 с.
5. Карасова К.В. Самодіяльні ігри дитини. Київ : Шк. Світ, 2011. 128 с.
6. Люблінська Г.О. Дитяча психологія. Київ : Вища шк., 1974. 355 с.
7. Павленчик В. Співробітництво з однолітками. Аналіз результатів роботи педагога. *Дошкільна педагогіка*. Київ, 2000. № 5. С. 4.
8. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. Вибрані твори : в 5 т. Київ : Рад. школа, 1997. Т. 3. С. 7–278.
9. Трофаїла Н.Д. Емоційна сфера дитини-дошкільника: її розвиток та особливості. *Актуальні проблеми сучасної дошкільної та вищої освіти* : зб. наук. праць. Одеса : ПНПУ ім. К.Д. Ушинського, 2014. С. 349–356.
10. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори. Київ : Рад. шк., 1983. 488 с.

REFERENCES:

1. Artemova L. (2000) Rozvitok teorIyi I praktiki dityachoyi gri: StorInki IstorIyi [Development of the theory and practice of children's play: Pages of history]. K. Nr 7. pp. 18- 19. (in Ukraine).
2. Vernyuk S.V. Rol IgrovoYi dIyalnostI v zhittI ditini [The role of play in a child's life]. (n.d.). leleka.rv.ua/index.php?m=content&d=view&cid=501 Retrieved from <http://leleka.rv.ua/index.php?m=content&d=view&cid=501> [in Ukraine].
3. Vlasova O.I. (2005) Pedagogichna psihologiya [Pedagogical psychology]. K.: Libid. 400 p. (in Ukraine).
4. Gross K. (1916) Dushevnaya zhizn rebenka [The mental life of a child]. K.: izd. Kievskogo Frebelevskogo obschestva. 242 p. (in Russian).
5. Karasova K.V. (2011) SamodIyalnI Igri ditini [Amateur children's games]. K.: Shk. SvIt. 128 p. (in Ukraine).
6. LyublInska G.O. (1974) Dityacha psihologIya [Child psychology]. K.: Vischa shk., 355 p. (in Ukraine).
7. Pavlenchik V. (2000) SpIvrobitnitstvo z odnolItkami. Anallz rezultatIv roboti pedagoga [Cooperation with peers. Analysis of the results of the teacher's work]. K. Nr 5. pp. 4. (in Ukraine).
8. Suhomlinskiy V. O. (1997) Sertse viddayu dityam [I give my heart to children]. Kiyiv, Rad. shkola. pp. 7–278. (in Ukraine).
9. Trofaila N. D. (2014) EmotsIyna sfera ditini-doshkIlnika: yiyi rozvitok ta osoblivostI [Emotional sphere of a preschool child: its development and features]. Odesa: PNPU im. K. D. Ushinskogo. pp. 349-356. (in Ukraine).
10. Ushinskiy K.D. (1983) VibranI pedagogIchnI tvori [Selected pedagogical works]. K.: Rad. shk., 488 p. (in Ukraine).

UDC 378:37.011.3-051:37.026]-053.4:004(045)

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.11>

Оксана ЧЕКАН

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти, Мукачівський державний університет, м. Мукачево, Закарпатська область, вул. Ужгородська, 26, Україна

ORCID: 0000-0002-3480-6366

Віра САНТО

викладач вищої категорії, викладач-методист, Гуманітарно-педагогічний фахового коледж, Мукачівський державний університет, м. Мукачево, Закарпатська область, вул. Ужгородська, 26, Україна

ORCID: 0000-0001-7910-9540

Бібліографічний опис статті: Чекан, О., Санто, В. (2021). Дидактична модель формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку засобами комп'ютерних технологій. *Acta Paedagogica Volynienses*, 5, 67–75, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.11>

**ДИДАКТИЧНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
ЗАСОБАМИ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

У статті наведено дидактичну модель формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку засобами комп'ютерних технологій. Модель обіймає три етапи: когнітивно-збагачувальний, продуктивно-діяльний, креативно-інформаційний. Метою першого етапу було уточнення знань студентів про функції і роботу з комп'ютером у власній і навчальній діяльності та ознайомлення їх із методикою використання комп'ютера в майбутній професійній діяльності. Метою другого – продуктивно-діяльного – етапу було озброєння майбутніх вихователів уміннями та навичками самостійної роботи з комп'ютерними програмами професійної спрямованості. Метою третього – креативно-інформаційного – етапу було максимальне занурення студентів в активну самостійну творчу комп'ютерно-інформаційну діяльність як в умовах ДНЗ, так і на педагогічній практиці в ДНЗ. До кожного із модулів наведено приклади фрагментів заняття зі студентами, портфоліо з фахових методик та портфоліо з теми «Використання комп'ютерних технологій у дошкільному закладі», фрагменти розвивальних комп'ютерних ігор для дітей старшого дошкільного віку за допомогою мережі Інтернет та їх аналіз тощо. Наведені етапи дидактичної моделі щодо формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку засобами комп'ютерних технологій включають у себе реалізацію педагогічних вимог. На когнітивно-збагачувальному етапі було реалізовано першу педагогічну умову – інформатизацію викладання фахових дисциплін у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку засобами комп'ютерних технологій. На продуктивно-діяльному етапі реалізувалася така педагогічна умова, як наявність відповідного інформаційного середовища на факультетах дошкільної освіти. На третьому, креативно-інформаційному, етапі було реалізовано таку педагогічну умову, як індивідуалізація та інтенсифікація використання комп'ютерних технологій у навчально-виховному процесі ВНЗ. Зроблено висновок, що матеріали спецкурсу «Методика навчання дітей дошкільного віку комп'ютерної грамоти», що спрямовані на усвідомлення студентами різноманітних можливостей використання комп'ютерних технологій у педагогічному процесі сучасного ДНЗ, ефективно вплинули на підготовку студентів.

Ключові слова: професійна компетентність, етапи, комп'ютерні технології, майбутні вихователі, дидактична модель, діти дошкільного віку.

Oksana CHEKAN

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Preschool Education, Faculty of Pedagogy, Mukachevo State University, Uzhhorodska Str., 26, Mukachevo, Transcarpathian region, Ukraine

ORCID: 0000-0002-3480-6366

Vera SANTO

Teacher of Higher category, Teacher-Methodist, Humanitarian-Pedagogical Professional College, Mukachevo State University, Uzhhorodska Str., 26, Mukachevo, Transcarpathian region, Ukraine

To cite this article: Chekan, O., Santo, V. (2021). Dydaktychna model formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh vykhovateliv ditei doshkilnoho viku zasobamy kompiuternykh tekhnolohii [The didactic model of formation of professional competence of future educators of preschool establishment by means of computer technologies]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 5, 67–75, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.11>

THE DIDACTIC MODEL OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE EDUCATORS OF PRESCHOOL ESTABLISHMENT BY MEANS OF COMPUTER TECHNOLOGIES

The article has presented a didactic model of formation of professional competence of future educators of preschool educational establishment by means of computer technologies. The model consists of three stages: cognitive-enriching, productive-activity, creative-informational. The purpose of the first stage was to clarify the knowledge of students about the functions and work with the computer in their own and educational activities and to acquaint them with the methods of using the computer in future professional activities. The purpose of the second productive-activity stage was to equip future educators with skills and abilities of independent work with computer programs of professional orientation. The purpose of the third – creative-informational stage was the maximum immersion of students in active independent creative computer-informational activity both in the conditions of the educational establishment and in the pedagogical practice at this educational establishment. Each of the modules contains examples of fragments of lessons with students, a portfolio of professional techniques and a portfolio on "The usage of computer technologies at preschool educational establishment", fragments of educational computer games for older preschool children with the Internet and their analysis, etc. The author has presented stages of the didactic models for the formation of professional competence of future educators of preschool children by means of computer technologies include the implementation of pedagogical requirements. At the cognitive-enriching stage, the first pedagogical condition has been realized – informatization of teaching professional disciplines in the process of professional training of future educators of preschool children by means of computer technologies. At the productive and activity stage, the pedagogical condition has been realized – the presence of an appropriate information environment at the faculties of preschool educational establishment. At the third, creative and informational stage, a pedagogical condition has been realized such as individualization and intensification of the usage of computer technologies in the educational process of higher educational establishment. It was concluded that the materials of the special course "Methods of teaching preschool children computer literacy" aimed at awareness students of various opportunities to use computer technologies in the pedagogical process of modern schools, effectively influenced the training of students.

Key words: professional competence, stages, computer technologies, future educators, didactic model, preschool children.

1. ВСТУП

Постановка проблеми. Комп'ютерні технології впевнено займають свою нішу в навчально-виховному процесі ЗДО. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів, орієнтованої на соціальні і особистісні запити студентів, інтеграцію, багаторівність і профілізацію, приводить до необхідності враховувати нові чинники, що входять у методичний контекст підготовки майбутніх фахівців у системі вищої професійної освіти у галузі використання засобів і методів інформатики в освіті, а саме:

- організаційно-методичне забезпечення професійної діяльності (освітній стандарт, навчальні плани, програми тощо);
- наукове і технологічне забезпечення, програмно-апаратні засоби інформатизації;
- спеціальна підготовка викладачів у галузі інформатики;
- озброєння майбутніх фахівців комп'ютерними технологіями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Застосування комп'ютерних технологій у навчанні досліджувалось у працях В. Безпалька, Г. Беленької, А. Богуш, Б. Гершунського,

А. Давиденко, М. Жалдака, Ю. Машбиця, А. Єршова та інших. Водночас рівень підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в галузі комп'ютерних технологій ще не відповідає сучасним вимогам суспільства і не забезпечує студентів обсягом знань та вмінь, що необхідні для майбутньої фахової діяльності з навчання дошкільників комп'ютерної грамоти (Гобдрахманова, 2009, с. 46–52).

Мета дослідження полягає у тому, щоби традиційну концепцію інформаційної діяльності дошкільного навчального закладу перевести в площину проблематики комп'ютерно-інформатичного супроводу цього процесу. У цьому зв'язку відповідно до теоретичних засад експериментального дослідження було розроблено дидактичну модель формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку засобами комп'ютерних технологій (рис. 1). Модель обіймає три етапи: когнітивно-збагачувальний, продуктивно-діяльнісний, креативно-інформаційний.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Основною метою підготовки майбутнього вихователя дітей дошкільного віку до використання КТ у професійній діяльності є озброєння студентів методикою відбору та використання у майбутній професійній діяльності комп'ютерних технологій для досягнення педагогічно значущого й обґрунтованого (педагогічно доцільного) результату в контексті забезпечення доступності, поліпшення якості та підвищення ефективності навчально-виховного процесу (Филатов, 1988: 345–347).

Передбачалося, що вихователь повинен знати і вміти: використовувати комп'ютерні технології для підтримки навчання, як власного, так і своїх вихованців (наприклад, вміти користуватися текстовим редактором, базами даних, мультимедійними енциклопедіями, Інтернетом, електронною поштою тощо) – створювати власні педагогічні програмні засоби, а також публікувати їх у мережі тощо (Панченко, 2012: 7–11).

Результативність навчання передбачала навчити майбутніх вихователів:

- розуміти принципи, покладені в основу конкретної комп'ютерної технології;
- знати основні компоненти сучасного комп'ютерного обладнання;

- володіти основними функціями операційної системи, що використовується ним;

- оцінювати програмне та апаратне забезпечення з метою його використання у навчально-виховному процесі ДНЗ;

- використовувати різноманітне периферійне обладнання;

- освоїти принципи побудови імітаційно-моделюючих систем;

- освоїти програмне забезпечення навчального матеріалу, призначеного для дітей дошкільного віку;

- вміти знаходити необхідну інформацію у мережі Інтернет, зберігати її та використовувати;

- використовувати комп'ютерні технології для встановлення зв'язків із батьками, колегами тощо;

- використовувати мультимедійні засоби для підготовки навчально-виховних занять у ДНЗ;

- вміти визначати, які програмні засоби необхідні для підготовки власних навчальних матеріалів для подальшої професійної діяльності;

- знати класифікацію програмного забезпечення, призначеного для використання в навчально-виховному процесі дошкільного закладу;

- вміти реально оцінити переваги та недоліки використання комп'ютерних технологій у роботі з дітьми;

- ідентифікувати та оцінювати інформаційні засоби, які можуть бути доступні батькам, дітям;

- ідентифікувати програмне забезпечення, що використовується в навчальному процесі дошкільного закладу;

- розробляти заняття із застосуванням різних комп'ютерних технологій навчання (метод індивідуального навчання, особистісно зорієнтоване навчання тощо);

- вміти використовувати комп'ютерні технології для роботи з батьками (Гобдрахманова, 2009: 46–52), (Панченко, 2012: 7–11).

2. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Опишемо зміст роботи на кожному етапі. Метою першого етапу було уточнення знань студентів про функції і роботу з комп'ютером у власній і навчальній діяльності та ознайомлення їх із методикою використання комп'ютера в майбутній професійній діяльності. На цьому етапі було реалізовано першу педагогічну

умову – інформатизацію викладання фахових дисциплін у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку засобами комп'ютерних технологій.

Насамперед студентам, було прочитано навчальні курси «Основи інформатики», «Сучасні інформаційні технології в освіті»,

«Нові інформаційні технології та сучасні ТНЗ». Матеріал цих курсів становив міцне підґрунтя для подальшої роботи. Безпосередньо в експерименті було задіяно фахові методики «Дошкільна лінгводидактика», «Методика ознайомлення дітей з довкіллям», «Методика ознайомлення дітей з українським народознав-



Рис. 1. Дидактична модель формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку засобами комп'ютерних технологій

ством у ДНЗ», «Інноваційні педагогічні технології в дошкільній освіті» та розроблений нами у ДНЗ спецкурс «Методика навчання дітей дошкільного віку комп'ютерної грамоти» (Відповідно БКДО) (Базовий компонент дошкільної освіти України, 2011: 35–37).

Програмою спецкурсу передбачалося три модулі.

Перший модуль «Сучасні комп'ютерні технології в навчально-виховному процесі ДНЗ» був присвячений розкриттю і характеристиці сучасних комп'ютерних технологій, доступних дітям дошкільного віку з їх комп'ютерною презентацією.

Другий модуль «Методика роботи з комп'ютерними технологіями в дошкільному навчальному закладі». Змістом цього модулю розкривалася методика роботи з комп'ютером із дітьми старшого дошкільного віку: ознайомлення дітей з комп'ютером, комп'ютерні розвивальні ігри, навчальні програми з розвитку мовлення, ознайомлення з довкіллям, українським народознавством, навчання грамоти тощо.

Третій модуль: «Комп'ютерні технології у роботі з батьками та в управлінській діяльності ДНЗ». Його зміст передбачав озброєння майбутніх вихователів методиками роботи з батьками дітей старшого дошкільного віку засобами комп'ютерних технологій та використанням комп'ютерних технологій в управлінській діяльності завідувача та методичній роботі педагога-методиста ДНЗ.

Проілюструємо прикладом фрагменту заняття зі студентами за першим модулем «Сучасні комп'ютерні технології у навчально-виховному процесі ДНЗ», розробленого спецкурсу «Методика навчання дітей дошкільного віку комп'ютерної грамоти».

Тема. «Організація та методика використання сучасних комп'ютерних технологій навчання».

Мета: розширити та конкретизувати знання студентів щодо організаційних, технічних та методичних аспектів використання сучасних інформаційних технологій навчання. Поглиблювати знання про сучасні тенденції виховання й навчання дітей дошкільного віку.

Студентам було прочитано текст лекції відповідно до програми. Після лекції студенти отримали завдання скласти конспект заняття для дітей старшого дошкільного віку щодо їх ознайомлення із комп'ютером та здійснити

аналіз заняття. На основі цього потрібно було створити загальний інформаційний банк занять з використанням комп'ютерних технологій на подібну тематику для подальшого користування й обміну.

Метою другого продуктивно-діяльнісного етапу було озброєння майбутніх вихователів уміннями та навичками самостійної роботи з комп'ютерними програмами професійної спрямованості. Студенти працювали з такими комп'ютерними програмами: OpenOffice.org, Software Editor, редактори растрової графіки (Paint, Corel Photo Paint) та редактори для створення анімацій (Adobe Flash, Ammo, Animation Works Interactive), Microsoft Office Picture Manager, ACDSee), Microsoft PowerPoint, Microsoft Publisher, Microsoft Office Outlook, Microsoft Office Access, комп'ютерна програма «Живий звук», програма «Професор Хіггінс», навчально методичний комплекс Way Ahead, комп'ютерна логопедична програма «Ігри для Тигри» та «Світ за твоїм вікном» – комп'ютерна програма для навчання старших дошкільників з різними відхиленнями в розвитку (Давиденко, 2003, с. 219–2020).

Було запропоновано розробити проекти «Розвивальні ігри для навчання грамоти для дітей старшого дошкільного віку» та «На гостинах в українських казок».

На цьому етапі студенти працювали за другим модулем спецкурсу «Методика роботи з комп'ютерними технологіями у дошкільному навчальному закладі». Наводимо приклад фрагменту заняття.

Тема. Розвивальні ігри для дітей.

Мета: вчити майбутніх вихователів добирати комп'ютерні ігри для дітей старшого дошкільного віку, аналізувати їх зміст, розробляти конспекти занять із використанням комп'ютерних ігор.

Під час лекції студенти ознайомилися з класифікацією комп'ютерних онлайн-ігор для дошкільників та їх зразками. Онлайн-гра – це комп'ютерна гра, що використовує постійне з'єднання з Інтернетом. Було виокремлено такі групи онлайн-ігор для дітей старшого дошкільного віку: розмальовки, аркади, розвивальні ігри та онлайн пазли.

Завдання.

Студентам було запропоновано підібрати комплекс розвивальних комп'ютерних ігор для

дітей старшого дошкільного віку за допомогою мережі Інтернет та зробити їх аналіз.

Матеріал: модеми, ноутбуки, колонки.

Процедура виконання:

Пропонуємо процедуру виконання завдання.

1. У пошукових системах знайти сайти з розвивальними комп'ютерними онлайн-іграми для дітей старшого дошкільного віку. Наприклад, сайт: <http://koloboksad.jimdo.com/комп-ютер-у-дитсадку-і-вдома/> (сайти можуть бути різні).

2. Вибрати розвивальну комп'ютерну онлайн-гру для старших дошкільників (гра може бути у форматі 3D).

3. Зробити аналіз розвивальної комп'ютерної онлайн-гри за такими критеріями:

- мета комп'ютерної онлайн-гри;
- завдання розвивальної онлайн-гри;
- процедура комп'ютерної онлайн-гри;
- позитивне і негативне у змісті онлайн-гри.

Студентів учили проводити віртуальні екскурсії. Дидактичні завдання віртуальної екскурсії було розподілено на такі підрозділи: підготовка віртуальної екскурсії, проведення екскурсії, підведення підсумків екскурсії.

Підготовчий етап заняття передбачав: підготовку технічного супроводу заняття; обґрунтування педагогічної мотивації заняття; підготовку дітей до заняття.

З метою узагальнення уявлень щодо різновидів віртуальних 3D-екскурсій студенти отримували завдання скласти банк віртуальних 3D-екскурсій визначними місцями Закарпатської області для дітей старшого дошкільного віку та здійснити їх аналіз. Студентами був створений загальний інформаційний банк віртуальних 3D-екскурсій визначними місцями Закарпатської області за допомогою комп'ютерних технологій для подальшого користування й обміну.

Студенти виготовляли портфоліо з фахових методик та портфоліо з теми «Використання комп'ютерних технологій у дошкільному закладі».

На цьому етапі реалізувалася педагогічна умова – наявність відповідного інформаційного середовища на факультетах дошкільної освіти. У ВНЗ на факультетах дошкільної освіти насамперед було створене комп'ютерно-інформаційне середовище, а саме: комп'ютерний клас, у якому було 20 персональних комп'ютерів фірми Hewlett-Packard, комп'ютерні програми для дітей дошкільного віку та студентів, мультимедійні дошки.

Означена педагогічна умова передбачає створення інформаційного середовища у ДНЗ. Для підтримки стійкого рівня працездатності та збереження здоров'я дітей велике значення мають умови, в яких проходять заняття за комп'ютером. Вони проводяться лише в присутності вихователя або викладача. Нами було створено комп'ютерно-ігровий комплекс, який складався з комп'ютерної зали і зали релаксації.

Комп'ютери було об'єднано в локальну мережу, обладнану приводами DVD-ROM та звуковими картами. Вся техніка відповідала вимогам Державних санітарних правил і норм «Влаштування і обладнання кабінетів комп'ютерної техніки в навчальних закладах та режим праці дітей на персональних комп'ютерах» (Базовий компонент дошкільної освіти України, 2011, с. 35–37).

Опишемо конкретні приклади самостійної роботи на цьому етапі.

Виготовлення портфоліо «Використання комп'ютерних технологій у дошкільному закладі».

Мета: проаналізувати теоретичні засади процесу інформатизації навчання у ДНЗ та визначити проблеми КТ у методичному аспекті.

Зміст портфоліо:

1. Теоретичні засади процесу інформатизації навчання у ДНЗ.
2. Конструювання системи занять з використанням КТ.
3. Дитина та комп'ютер. За чи проти?
4. Що шкідливо для здоров'я дітей у роботі з комп'ютером?
5. Користь від комп'ютера?
6. Проблеми КТ у методичному аспекті.

Метою третього – креативно-інформаційного – етапу було максимальне занурення студентів в активну самостійну творчу комп'ютерно-інформаційну діяльність як в умовах ДНЗ, так і на педагогічній практиці в ДНЗ. На цьому етапі студенти працювали за третім модулем спецкурсу «Комп'ютерні технології у роботі з батьками та в управлінській діяльності ДНЗ».

Крім того, студентам було прочитано навчальний курс інформативної спрямованості «Організація і керівництво навчально-виховною роботою ДНЗ».

На третьому етапі було реалізовано педагогічну умову – індивідуалізація та інтенсифікація використання комп'ютерних технологій у навчально-виховному процесі ВНЗ.

Результати експерименту щодо впровадження індивідуалізації навчання у процесі формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку засобами комп'ютерних технологій засвідчили позитивні зміни в самостійній діяльності студентів, як-от:

- студенти, враховуючи думку викладача, змогли адекватно проводити самооцінку рівня своєї професійної компетентності, що дозволяло їм самостійно і достатньо обґрунтовано визначати змістові лінії вивчення комп'ютерних технологій;

- студенти постійно аналізували вплив поточного оцінювання на результати підсумкового контролю, це давало можливість їм обирати шляхи інтенсифікації аудиторної та самостійної роботи;

- у студентів помітно підвищилися пізнавальні потреби, як результат усвідомлення ними ефективності досягнення навчальної мети при використанні комп'ютерних технологій;

- підвищився інтерес до навчання, прагнення до реалізації освітніх функцій в умовах динамічного розвитку інформаційно-комунікаційних технологій;

- виникла потреба створення власних проєктів комп'ютерних моделей, що реалізують навчально-виховні завдання дошкільного закладу;

- зросла регулярність навчальної діяльності, ініційована не стільки адміністративними вимогами, скільки суб'єктивними прагненнями студентів, що перебували на індивідуальних планах;

- робота викладача часто набувала індивідуально-зорієнтованого характеру, що дозволяло враховувати особливості студента і створювати відповідні умови для розвитку творчих підходів щодо розробки проєктів навчально-виховного процесу в дошкільному закладі;

- під час проведення лекцій викладач переносив акцент із змістової складової частини на інформаційну, проводив аналіз фрагментів і прикладів використання комп'ютерних технологій для створення проєктів навчання дітей дошкільного віку;

- під час проходження практики студенти вивчали особливості залучення батьківських колективів та працівників управління освіти до вирішення творчих завдань щодо використання комп'ютерних технологій у ДНЗ.

Впровадження інтенсифікації самостійної роботи з КТ дозволяла студентам витрачати більше часу не на відтворення інформації, а на її пошук і відбір та творчу переробку.

Опишемо зміст роботи третього етапу.

Студентів учили складати самостійно конспекти занять, майстер-класи щодо роботи з комп'ютером у ДНЗ за відповідною схемою.

На третьому етапі студентів учили організовувати роботу з батьками. Їм пропонувалося: організовувати батьківську групу в одній із соціальних мереж; створити батьківську сторінку на сайті дошкільного закладу; висвітлювати онлайн трансляції подій, що відбуваються в дошкільному закладі. Майбутні вихователі одержали завдання організовувати роботу з батьками під час педагогічної практики.

3. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ.

Отже, можемо дійти висновку, що матеріали спецкурсу «Методика навчання дітей дошкільного віку комп'ютерної грамоти», що спрямовані на усвідомлення студентами різноманітних можливостей використання комп'ютерних технологій у педагогічному процесі сучасного ДНЗ, ефективно вплинули на підготовку студентів. Цьому сприяло також використання КТ у рамках курсів «Дошкільна лінгводидактика», «Методика ознайомлення дітей з довкіллям», «Методика ознайомлення дітей з українським народознавством у ДНЗ» та «Інноваційні педагогічні технології в дошкільній освіті».

У процесі педагогічної практики та в дошкільному навчальному закладі студенти удосконалювали вміння щодо підвищення рівня професійної компетентності засобами комп'ютерних технологій, розробці дидактичного матеріалу для батьків та дітей (презентації, публікації, проєкти, майстер-класи, навчально-пізнавальні заняття, розвивальні комп'ютерні ігри, 3D-екскурсії, віртуальні подорожі), організації і проведенні консультування батьків та педагогічних працівників із дошкільною освітою тощо.

Перспективу подальших наукових розробок убачаємо в теоретичному обґрунтуванні методики підготовки вихователів до використання комп'ютерних технологій у різних видах діяльності дошкільників в умовах дистанційної освіти; розробленні дидактичних і технологічних засад інформаційно-педагогічного забезпечення цього процесу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Кабінет Міністрів України. (2011, листоп. 23). Постанова № 1392, Базовий компонент дошкільної освіти України. URL: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/v_5-2736-12.
2. Беспалько В.П. Образование и обучение с использованием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия) [Текст]. Москва, Россия: МПСИ, 2002.
3. Беленька Г.В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу. Київ, Україна: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2011.
4. Богуш А.М. Лисенко Н.В. Українське народознавство в дошкільному закладі. Київ, Україна: Вища школа, 1994.
5. Гершунский Б.С. Компьютеризация в сфере образования: проблемы и перспективы. Москва, Россия: Педагогика, 1987.
6. Давиденко А.А. Возможности ЕОМ щодо творчості. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. Вип. 51, ч. 1. С. 219. Кіровоград, Україна: КДПУ ім. В. Винниченка, 2003.
7. Дзюбенко А.А. Новые информационные технологии в образовании. Москва, Россия, 2000.
8. Гобдрахманова Р.М. и Ширшова С.А. Использование компьютерных презентаций в коррекционно-логопедической работе ДООУ. Самара, Россия, 2009.
9. Ляшенко С. та Зінченко З. Інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій у освітній процес. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2013. № 7. С. 16–30.
10. А. Панченко. Модернізація освітнього процесу у ДНЗ в умовах інформатизації освіти. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2012. № 1. С. 7–11.
11. Смирнова-Трибульская Е. Л. Основы формирования информатических компетентностей учителей в области дистанционного обучения. Херсон, Украина: Айлант, 2007.
12. Филатов О. К. Информатизация современных информационных технологий обучения в высшей школе. Ростов на Дону, Россия: Мираж, 1997.
13. Машбиц Е. И., Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения. Москва, Россия: Педагогика, 1988.
14. Єршов А. П. Компьютеризация школы и математическое образование. *Математика в школе*. 1989. № 1. С. 14–31.
15. Буркова Л. Технології в освіті. Рідна школа. 2001. № 2. С. 18–19.
16. Жалдак М.І., Лапінський В.В., Шут М.І. Комп'ютерно-орієнтовані засоби навчання математики, фізики, інформатики. Київ, Україна: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004.

REFERENCES:

1. Kabinet Ministriv Ukrainy (2011) Bazovyi komponent doshkilnoi osvity Ukrainy [Basic component of preschool education in Ukraine], *Decree*, no. 1392 Elektronnyi resurs Rezhym dostupu: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/v_5-2736-12.
2. Bepal'ko V.P. (2002) *Obrazovanie i obuchenie s ispol'zovaniem komp'yuterov (pedagogika tret'ego tysyacheletiya)* [Education and training using computers (pedagogy of the third millennium)]. Moscow: MPSI. (in Russian)
3. Bielienka H.V. (2011) *Formuvannia profesiinoi kompetentnosti suchasnoho vykhovatelya doshkilnoho navchalnoho zakladu* [Formation of professional competence of a modern educator of a preschool educational institution]. Kyiv: un-t im. B. Hrinchenka. (in Ukrainian)
4. Bohush A.M., Lysenko N.V. (1994) *Ukrainske narodoznavstvo v doshkilnomu zakladi* [Ukrainian ethnography in a preschool institution]. Kyiv: Vyshcha shkola. (in Ukrainian)
5. Gershunskiy B.S. (1987) *Komp'yuterizatsiya v sfere obrazovaniya: problemy i perspektivy* [Computerization in Education: Problems and Prospects]. Moscow: Pedagogika. (in Russian)
6. Davydenko A.A. (2003) *Mozhlyvosti EOM shchodo tvorchosti* [Computer capabilities for creativity] *Scientific notes of Kirovograd State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko. Pedagogical sciences*, vol. 51, no. 1, p. 219.
7. Dzyubenko A.A. (2000) *Novye informatsionnye tekhnologii v obrazovanii* [New information technologies in education]. Moscow (in Russian)
8. Gobdrakhmanova R.M., Shirshova S.A. (2009) *Ispol'zovanie komp'yuternykh prezentatsiy v korrektsionno-logopedicheskoy rabote DOU* [The use of computer presentations in the correctional and speech therapy work of a preschool educational institution]. Samara (in Russian)
9. Liashenko S., Zinchenko Z. (2013) *Intehratsiia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u osvitnii protses* [Integration of information and communication technologies into the educational process]. *Educator-methodologist of preschool institution*, no. 7, pp. 16–30.

10. Panchenko A. (2012) Modernizatsiia osvithnoho protsesu u DNZ v umovakh informatyzatsii osvity [Modernization of the educational process in secondary schools in the context of informatization of education]. *Educator-methodologist of preschool institution*, no. 1, pp. 7–11.
11. Smirnova-Tribul'skaya E.L. (2007) *Osnovy formirovaniya informaticheskikh kompetentnostey uchiteley v oblasti distantsionnogo obucheniya* [Fundamentals of Forming Teachers' Informatics Competencies in the Field of Distance Learning]. Kherson: Aylant. (in Ukrainian)
12. Filatov O.K. (1997) *Informatizatsiya sovremennykh informatsionnykh tekhnologiy obucheniya v vysshey shkole* [Informatization of modern information technologies of teaching in higher education]. Rostov na Donu: Mirazh. (in Russian)
13. Mashbits E.I. (1988) *Psikhologo-pedagogicheskie problemy komp'yuterizatsii obucheniya* [Psychological and pedagogical problems of computerization of education]. Moscow: Pedagogika. (in Russian)
14. Ershov A.P. (1989) Komp'yuterizatsiya shkoly i matematicheskoe obrazovanie [School computerization and mathematics education]. *Mathematics at school*, no. 1, pp. 14–31.
15. Burkova L. (2001) Tekhnolohii v osviti [Technologies in education]. *Native school*, no. 2, pp. 18–19.
16. Zhaldak M.I., Lapinskyi V.V., Shut M.I. (2004) *Kompiuterno-orientovani zasoby navchannia matematyky, fizyky, informatyky* [Computer-based teaching aids for mathematics, physics, computer science]. Kyiv: NPU imeni M. P. Drahomanova. (in Ukrainian)

РОЗДІЛ 2 ПОЧАТКОВА ОСВІТА

УДК 37.035.6

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.12>

Ірина БАТРУН

кандидат педагогічних наук, учитель російської мови та літератури, Харківська загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів № 101, вул. Краснодарська, 147/2, м. Харків, Україна, 61029

ORCID: 0000-0003-0497-4868

Бібліографічний опис статті: Батрун, І. (2021). Формування загальнолюдських цінностей та громадянських якостей особистості в умовах НУШ. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 5, 76–83, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.12>

ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОЛЮДСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ ТА ГРОМАДЯНСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ НУШ

Розвиток особистості громадянина України, формування інноватора і патріота з метою збереження цілісності вітчизняної держави передбачає формування громадянських якостей. Формування патріотизму в українському суспільстві залишається першочерговим як для держави, так і для системи освіти загалом. Заклади освіти є державно-громадськими установами, які організують свою діяльність на ґрунті національної культури і національних традицій, які за змістом, формами роботи відповідають національно-культурним потребам України, її розвитку як суверенної держави. Отже, національно-патріотичне виховання є важливою складовою частиною сучасного освітнього процесу. Формування здатності людини, громадянина до активної діяльності у справах суспільства, держави на основі усвідомлення своїх прав та обов'язків із гармонійним поєднанням національно-патріотичних почуттів розглядається як громадянськість. Формування громадянських якостей взаємопов'язано із поняттям патріотизму, що сьогодні ототожнюється із захистом національних інтересів, наведенням порядку, забезпеченням соціальної справедливості. Патріотизм несе в собі повагу до інших народів, країн, їхньої культури. Повага до своєї країни, до її національних традицій, історії і багатой культури є основою будь-якого виховання. У 2017 році почалися реформи в загальній середній освіті – початок реалізації Концепції «Нова українська школа». Це реформа шкільництва Міністерства освіти та науки, яка передбачала створення школи, де діти будуть навчатися через діяльність. У 2017–2018 навчальному році 100 шкіл тестували новий стандарт, з 2018–2019 року усі перші класи навчаються за ним. Шкільне середовище в умовах НУШ має виховувати дітей у дусі патріотизму, глибокого розуміння історії свого народу, національної ідентичності, самобутності. Завдання педагогів полягає в тому, щоби слова «Україна», «патріотизм» набували для дитини особливого сенсу. Важливим напрямом є повсякденне виховання поваги до Конституції держави, законодавства, державних символів – Герба, Прапора, Гімну. Важливим аспектом національно-патріотичного виховання та формування громадянськості є повага та любов до державної мови. Мовне середовище завжди впливає на формування учня-громадянина, патріота України. Багато поколінь українців боролись за незалежність України, яка стала реальністю 24 серпня 1991 року. Сьогодні нашій державі ще тільки 30 років. Відзначаючи і вшановуючи своє державне тридцятиріччя, важливо у дитячому шкільному просторі провести його цікаво, привертаючи увагу до знакових подій і до постатей знакових наших сучасників, які активно брали участь у розбудові України.

Ключові слова: національно-патріотичне виховання, громадянські якості, національні традиції, національна культура, Нова українська школа.

Irina BATRUN

Candidate of Pedagogical Sciences, Teacher of Russian Language and Literature, Kharkiv Secondary School of I–III Grades № 101, Krasnodarskaya Str., 147/2, Kharkiv, Ukraine, 61029

ORCID: 0000-0003-0497-4868

To cite this article: Batrun, I. (2021). Formuvannia zahalnoliudskykh tsinnosti ta hromadianskykh yakosti osobystosti v umovakh NUS [Formation of universal values and civic qualities of personality in the conditions of NUS]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 5, 76–83, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.12>

FORMATION OF UNIVERSAL VALUES AND CIVIC QUALITIES OF PERSONALITY IN THE CONDITIONS OF NUS

The development of the personality of a citizen of Ukraine, the formation of an innovator and a patriot in order to preserve the integrity of the domestic state involves the formation of civic qualities. The formation of patriotism in Ukrainian society remains a priority for both the state and the education system as a whole. Educational institutions are state and public institutions that organize their activities on the basis of national culture and national traditions, which in content, forms of work meet the national and cultural needs of Ukraine, its development as a sovereign state. Thus, national-patriotic education is an important component of the modern educational process. The formation of the ability of a person, a citizen to be active in the affairs of society, the state on the basis of awareness of their rights and responsibilities with a harmonious combination of national and patriotic feelings is considered as citizenship. The formation of civic qualities is interconnected with the concept of patriotism, which today is identified with the protection of national interests, bringing order, ensuring social justice. Patriotism carries with it respect for other peoples, countries, and their cultures. Respect for one's country, its national traditions, history and rich culture is the basis of any education. In 2017, reforms in general secondary education began – the beginning of the implementation of the New Ukrainian School Concept. This is the school reform of the Ministry of Education and Science, which provided for the creation of a school where children will learn through activities. In the 2017–2018 academic year, 100 schools tested the new standard, from 2018–2019, all first grades study according to it. The school environment in the conditions of NUS has brought up children in the spirit of patriotism, deep understanding of history of the people, national identity, identity. The task of teachers is that the words Ukraine, patriotism acquire a special meaning for the child. An important area is the daily education of respect for the Constitution of the state, legislation, state symbols - Emblem, Flag, Anthem. An important aspect of national-patriotic education and the formation of citizenship is respect and love for the state language. The language environment always influences the formation of a student-citizen, a patriot of Ukraine. Many generations of Ukrainians fought for Ukraine's independence, which became a reality on August 24, 1991. Today, our state is only 30 years old. Celebrating and honoring our state thirtieth anniversary, it is important for the children's school space to spend it interestingly, drawing attention to the significant events and figures of our iconic contemporaries who actively participated in the development of Ukraine.

Key words: national-patriotic education, civic qualities, national traditions, national culture, New Ukrainian school.

Актуальність проблеми. Сутність громадянського виховання полягає у навчанні дітей обов'язку добровільного служіння громаді, формування громадянської та державницької позиції молодих українців. Значущість патріотичного виховання доведена В.О. Сухомлинським.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Огляд педагогічних джерел свідчить про посилення інтересу науковців до проблематики формування громадянських якостей особистості. Висвітленням різноманітних граней педагогічної системи В.О. Сухомлинського стали праці М. Антонця, Р. Атаяна, М. Базилевича, А. Борисовського, А. Бика, М. Богуславського, Г. Бучківської, М. Вашуленка (Антонець, 2003: 6; Вашуленко, 2004: 2), Г. Волкова, С. Заволоки, Л. Жадана, Т. Кочубей, О. Сарасвої, О. Савченко, О. Сухомлинської, В. Смаля, Л. Ткачук, М. Ярмаченко та ін (Ткачук, 2016; Кочубей, Ткачук, 2019: 85–93). Окремі аспекти формування дитини відповідно до ідей В. О. Сухомлинського висвітлено в наукових дослідженнях Л. Бондарчук, Н. Ткачової, О. Савченко та ін. Науковці відзначають, що педагогічна спадщина В. О. Сухомлинського різнобічна і багатопланова. Сьогодні, на початку третього тисячоліття, опубліковано 65 його творів.

В. Кузь, Ю. Руденко, З. Сергійчук спираючись на праці В. Сухомлинського відзначають, що правильно організоване національне виховання формує повноцінну цілісну особистість, суверенну індивідуальність, яка щиро цінує свою громадську, індивідуальну і особистісну гідність, совість і честь.

Визначення сутності громадянського виховання, його змісту та напрямів реалізації у дослідженнях описують І. Бех, М. Боришевський, П. Вербицька, О. Внукова, Н. Дерев'яно, К. Журба, М. Калашникова, О. Г. Воловик, В. Киричок, П. Кензор, Л. Косарева, Л. Крицька, Л. Момотюк, В. Оржехівський, В. Приходько, Л. Рехтета, О. Стебна, О. Сухова, О. Сухомлинська, К. Чорна, Г. Шевченко та інші (Бех, 2007: 7–8; Бех, 2007, с. 4; Калашникова, 1991: 13–14; Сухомлинська, 2005:106–115).

Мета дослідження – вивчити взаємовплив національно-патріотичного виховання у Новій українській школі із загальнолюдськими цінностями учнів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Заслужують на увагу ідеї В.О. Сухомлинського про те, що у молоді необхідно розвивати «громадянські почуття», які «звеличують людину, стверджують у ній суспільну свідомість, честь, гор-

дість». Він підкреслював, що у молодих людей слід розвивати «громадянське бачення світу», що «громадянські почуття є головним джерелом моральної чистоти» (Сухомлинський, 1980).

У своїй праці «Як виховати справжню людину», присвяченій моральному вихованню, В. Сухомлинський відзначає, що патріотизм не має нічого спільного із замкнутістю людини у своїх національних інтересах. Справжній патріотизм пов'язаний із культурою міжнародних відносин і ґрунтується на пріоритеті загальнолюдських моральних ідеалів та цінностей (Сухомлинський, 1975). Це є свідченням того, що патріотизм є одним із стовпів «громадянського почуття», його виховання є важливою складовою частиною громадянської соціалізації учнів загалом.

Концепція Нової української школи пропонує виховний компонент змісту компетентностей, визначених у Законі України «Про освіту» (Закон України «Про освіту», 2021). Визначена мета повної загальної середньої освіти, яка полягає у всебічному розвитку та соціалізації особистості, що здатна до життя в суспільстві та має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя (стаття 12). У статтях 1, 5, 21, 28, 31, 53, 54, 55, 70 закладені основні орієнтири компетентнісного виховання особистості учня, які можуть творчо наповнюватися конкретним змістом, з урахуванням особливостей функціонування закладу освіти, актуальних соціальних викликів.

У концепції НУШ передбачено виховання на загальнолюдських цінностях та патріотизмі. Дітей мають привчати до відповідальності, поваги до гідності, прав, свобод, законних інтересів людини, екологічної культури, доброти, милосердя, толерантності, терпимості, шанобливого ставлення до сім'ї (П'ять принципів виховання по-новому, 2021).

В умовах пошуку духовних орієнтирів у цифровому суспільстві патріотизм пов'язаний із втіленням національної ідеї, яка ґрунтується на внутрішніх переконаннях і установках особистості. Вона має згуртувати суспільство, розкрити учням сенс їхньої життєдіяльності. Завдяки організованому громадянському та патріотичному вихованню учнів в умовах НУШ: усвідомлювати своє місце і роль в сучасному світі; сформувати європейські цінності та зрозуміти зміст таких понять-символів, як Україна, Бать-

ківщина, державність та їх роль у консолідації країни; визначити традиційні та сучасні символи своєї національної ідентичності.

Поняття «громадянськість» взаємопов'язано з усвідомленням кожним громадянином своїх прав і обов'язків щодо держави, суспільства; почуття відповідальності за їхнє становище; є важливою рисою морального обличчя людини; формується в процесі громадянського виховання та визначається як інтегративна якість особистості, що дає можливість людині відчувати себе юридично, соціально, морально та політично дієздатною; інтегральна частина культурної ідентичності індивідів і фактор, який зумовлює формування індивідуальних, колективних систем орієнтації; політична соціально-психологічна якість, властивість поведінки особистості, що характеризується усвідомленням себе повноправним громадянином країни з політично зрілою свідомістю, розвинутих почуттям патріотизму і не лише співпричетністю до долі своєї країни, народу, а й відповідно організованою діяльністю (Сухомлинська, 2015: 6).

О.В. Сухомлинська, академік і донька видатного педагога В.О. Сухомлинського, зазначає, що громадянськість є багатоаспектним поняттям. Це – фундаментальна духовно-моральна якість, світоглядна і психологічна характеристика особистості, що має культурологічні засади. Громадянськість – реальна можливість утілення в життя сукупності соціальних, політичних і громадянських прав особистості, її інтеграція в культурні й соціальні структури суспільства. З педагогічного погляду громадянськість містить не лише знання, переживання і вчинки, а насамперед – «бажання це робити». Ці складники перебувають у певному взаємозв'язку і взаємодії з переживанням на певних етапах розвитку особистості емоційного компонента, формування почуттєвої сфери (Рагозін, Сухомлинська, 2001: 252–253). На думку О. Сухомлинської, коли ми говоримо про громадянськість як якість особистості та наукову категорію, то маємо на увазі те, що вона інтегрує в собі національні та патріотичні цінності, які є моральними засадами та становлять основу громадянськості (Сухомлинська, 2015: 9).

Особистість із політично зрілою свідомістю налагоджує гармонійні відносини між інтересами особистості та держави, адже зрілий

громадянин усвідомлює свою зацікавленість у прогресі держави, вбачаючи у ньому також поліпшення особистого життя.

У початковій школі провідною формою діяльності є ігрова, введення дітей у світ вітчизняної культури, сприяння прийняттю ними моральних цінностей: єдності людини і природи, любові до рідної землі, працьовитості, милосердя тощо. Ми навчаємо і виховуємо дітей покоління Z, які сприймають інтернет не як набір технологій, а як життєве середовище. І тому важливим для вчителів є запропонувати їм альтернативу виходу з цифрової реальності.

Упровадження інтерактивних технологій вимагає від учителя створення утворення дидактичних умов для ситуації успіху дитини у процесі навчальної діяльності. Важливо елементи інтерактивних технологій на початкових етапах запроваджувати поступово, починаючи з роботи в парах, малих групах, трійках, «мозковий штурм», «мікрофон» тощо.

Основна мета роботи з молодшими школярами в умовах упровадження ідей НУШ пов'язано з ознайомленням їх з історією та культурою рідного міста, вихованням у них почуття гордості та поваги до малої батьківщини. Молодші школярі мають знати різні факти про історію і природу рідного краю, такі заходи дають змогу виховати в дітях основи національної самосвідомості і гідності, почуття поваги до своєї історії, культури, традицій, до внутрішнього світу людини і в підсумку формують усвідомлене патріотичне почуття. Адже саме цей вік найбільш сприйнятливий для засвоєння цінностей суспільства, розвитку творчих здібностей і моральних норм. На першому місці починається формування особистості, яка усвідомлює себе частиною суспільства і громадянином своєї Вітчизни, розвиваються комунікативні здібності дитини, які дозволяють їй інтегруватися до співтовариства. А рішення одного з головних завдань освіти на цьому етапі – розвиток творчого потенціалу молодшого школяра.

Серед сучасних технологій і методів актуальне навчання за кейс-методом. Кейс – спеціально підготовлений навчальний матеріал, який містить структурований опис ситуації, запозиченої з реальної практики, що вдало поєднує навчальну, аналітичну й виховну діяльність, актуалізує певний комплекс знань,

який необхідно засвоїти під час розв'язання проблеми. Учні мають (спільними зусиллями групи), проаналізувати ситуацію (кейс), яка має місце в реальному житті, і розробити практичне її розв'язання. Завершення роботи над кейсом – оцінка запропонованих алгоритмів і вибір кращого в контексті поставленої проблеми. Ознайомленню молодших школярів із життям рідного села чи міста сприяють різноманітні форми роботи, як традиційні (фоторепортаж, бесіди про відомих людей, створення художніх альбомів, читання віршів), так і інноваційні (створення колажів, інсталяцій, макетів будівлі; вивчення карти міста і нанесення на неї найбільш значущих об'єктів тощо).

Ефективним засобом розвитку пізнавального інтересу молодших школярів є метод проєктів. Користь методу проєктів для початкового навчання складно переоцінити, оскільки цей метод будується на засадах дитиноцентричної педагогіки і безпосередньо впливає на розвиток ключових компетентностей учня, виявлення та збагачення творчого потенціалу дітей. Однак звертаємо вашу увагу на те, що навчальне проєктування зорієнтоване на самостійну діяльність учнів – індивідуальну, парну, групову, яку вони виконують упродовж визначеного часу. Вчитель виступає координатором, консультантом, носієм інформації, а учень – активним розробником та виконавцем проєкту.

Відзначимо, що знайомство молодших школярів з історією і культурою рідного краю є основою для патріотичного виховання, отже, вчителю важливо дібрати такі методи роботи, які дозволять викликати емоційний відгук дітей і бажання самостійно здобувати знання.

До таких форм роботи відносяться, вікторини, складання оповідань, підбір прислів'їв із краєзнавчої тематики, створення альбомів з ілюстраціями про тваринний і рослинний світ рідного краю, про його історію, архітектуру, мистецькі набутки тощо.

Робота щодо формування патріотичних почуттів у молодших школярів має бути систематичною і залучати їх до активної діяльності на засадах педагогіки партнерства, педагогічних працівників ЗЗСО, батьків, представників громадськості.

Потребою часу є побудова успішної взаємодії з батьками. Відповідно до Закону України «Про повну загальну середню освіту» (статті 25, 30),

означені права, обов'язки та відповідальність батьків та здійснення батьківського самоврядування в закладі освіти. Успішність виховного процесу залежить від того, як складаються взаємини між педагогами, учнями і батьками. Результат виховання може бути успішним тоді, коли вчителі та батьки стануть однодумцями.

Патріотичне виховання в початковій школі має сприяти залученню дітей до загальнолюдських цінностей, до історії і культури Батьківщини в цілому і рідного краю зокрема, бути націленим на розвиток у молодших школярів допитливості, пізнавальної активності, що забезпечить інтелектуальний розвиток дитини, допоможе створити умови для розвитку особистості громадянина.

Система роботи з патріотичного виховання молодших школярів заснована на інтеграції різних видів дитячої діяльності, зокрема залучення до творчих груп, осередків, екскурсій, свят, ігор-драматизацій, спортивних змагань, естафет, конкурсів, олімпіад. Важливо відвідувати шкільні музеї, кімнати, зали, галереї. Наприклад, важливо долучати учнів до відзначення пам'ятних та ювілейних дат: Міжнародний день Миру; Всесвітній День туризму; Міжнародний день толерантності; Всесвітній день дитини; Міжнародний день пам'яті жертв геноциду, вшанування їх гідності і запобігання цьому злочину. Важливо залучати молодших школярів до виставок дитячої творчості, книжкових виставок, пропонувати участь у творчих завданнях, проєктах, індивідуальних творчих справах.

Важливо залучати до театралізації, колективних творчих справ, створення колективних творчих панно, флешмобів, виставок-конкурсів, фестивалів та конкурсів, туристичних походів тощо.

Національно-патріотичне виховання молодого покоління неможливе без відповідних заходів щодо відзначення важливих пам'ятних та ювілейних дат (Інформація про знаменні та пам'ятні дати, 2021).

У 2009 р. започатковано «Сокіл» («Джура») – всеукраїнська дитячо-юнацька військово-патріотична гра. Гра є формою позакласної роботи з патріотичного та морально-етичного виховання школярів, засобом формування патріотичної свідомості, спортивно-оздоровчої роботи. Організація гри в навчальних закладах спирається на учнівське самоврядування,

засноване на традиціях козацького кола, вільного народного віче, і являє собою добровільне об'єднання дітей для виконання завдань гри.

Гра проводиться Міністерством освіти і науки України за сприяння інших міністерств, відомств та громадських організацій. На загальнонаціональному рівні проводиться з 2009 року. Новий поштовх у розвитку гра отримала 2015 року, коли вона була включена до Стратегії національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 роки, затвердженої Указом президента України від 13 жовтня 2015 року № 580.

Метою гри є військово-спортивне і національно-патріотичне виховання української молоді на основі традицій українського козацтва: виховання нових поколінь України у дусі відданості Батьківщині та її народу на основі відродження національних і загальнолюдських духовних і моральних цінностей; виховання у молоді глибоких і твердих національно-патріотичних переконань, підготовка молоді до творчої праці, до військової служби та захисту своєї Батьківщини шляхом залучення до оборонно-масової та військово-спортивної патріотичної роботи; формування і виховання, спираючись на національні козацькі педагогічні традиції, у юнаків і дівчат високих морально-психологічних якостей; мужності, сміливості, рішучості, відваги, стійкості, дисциплінованості й ініціативності; виховання духовно та фізично розвинутого юного покоління українців на історично сформованих засадах козацького світогляду та здорового способу життя.

Дитинство – ідеальний час для початку навчання прав людини, яке потім продовжується все життя. Права людини – частина життєвого досвіду кожної людини, тому освіта в галузі прав людини повинна бути інтегрована в постійно триваючий процес навчання дітей.

Упровадження громадянської освіти в середній школі є необхідною умовою успішної демократизації суспільства. Громадянська освіта вводить особистість у систему прав та обов'язків, формує досвід діяльності в межах правової держави та демократичних суспільних інститутів.

Громадянська освіта супроводжується вихованням в особистості моральної відповідальності за життєвий простір інших людей, чутливості щодо порушень прав і свобод громадян, тобто формує те, що називається громадянськістю.

Тому всі заходи громадянсько-освітнього змісту мають спиратися на знання, здобуті на уроках, адже тільки на ґрунті знань формуються стійкі переконання та відповідні стереотипи поведінки та дій. Уроки із громадянської освіти повинні мати певну систему, враховувати принципи послідовності та доступності, бути цікавими.

Виховати громадянина й патріота – означає сформувати комплекс особистісних якостей і рис характеру, що є основою специфічного способу мислення та спонукальною силою дій, учинків та поведінки особистості (Ігнатенко, 1997: 6). Важливо звернути увагу на реалії життя. 2014 р. – революція Гідності. У листопаді 2013 року Кабінет міністрів України на чолі із М. Азаровим призупинили процедуру підготовки Угоди про асоціацію України і ЄС. Таке рішення збурило громадян України і призвело до масових демонстрацій на підтримку курсу євроінтеграції. Протести переросли у Революцію та протистояння із діючою владою та початок війни на Сході України.

Опираючись на теоретичні дослідження та сучасні підходи до виховання як соціально-педагогічного явища, важливо вибудувати в кожному ЗЗСО свою соціально-педагогічну парадигму патріотичного виховання на основі соціально значущих цілей і цінностей, концептуальних ідей, традицій, практичного досвіду, регіональних особливостей, які будуть спряцьовувати на цілісний підхід у подоланні негативних соціальних явищ, активізацію громади у цьому процесі, пошук та впровадження інновацій та загальний позитивний результат.

Важливо освітній процес організувати в безпечному освітньому середовищі та здійснювати з урахуванням вікових особливостей, фізичного, психічного та інтелектуального розвитку дітей, їхніх особливих освітніх потреб.

Важливо виховний процес розглядати як:

- цілеспрямовану педагогічну взаємодію учасників освітнього процесу;
- взаємовплив на особистість, що сприяє проєкції індивідуальної траєкторії розвитку дитини;
- творчу співпрацю суб'єктів виховання, у процесі якої проходить закономірний, постійний, послідовний та системний розвиток цих суб'єктів.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Відповідно до Концепції Нової укра-

їнської школи, наскрізний процес виховання в закладі освіти формує цінності та сприяє набуттю дитиною певних компетентностей, зокрема громадянських. Виховання має здійснюватися на загальнолюдських цінностях та патріотизмі. Учні важливо привчати до відповідальності, поваги до гідності, прав, свобод, законних інтересів людини, екологічної культури, доброти, милосердя, толерантності, терпимості, шанобливого ставлення до сім'ї.

Шкільне середовище має ґрунтуватися на ідеях свободи, довіри та безпеки, дозволить молодшим школярам бути сучасними, активними, дозволить проявити свої творчі здібності. Педагогіка партнерства передбачає партнерську взаємодію з батьками й учнівським колективом. Виховну програму ЗЗСО варто ухвалювати спільно з батьками, а різні тематичні акції мають ґрунтуватися на дитячій ініціативі, ідеях.

Дитиноцентризм – повага до особистості. Активна діяльність учителя, орієнтація на адресну допомогу. Важливо молодшим школярам прищеплювати цінності гуманізму найкраще через залучення до мистецтва та діяльності.

Створення психологічно комфортної атмосфери. Завдання школи – аналізувати орієнтири, підказувати, як учинки та цінності людини впливають на інших та на її життя, а також створювати психологічно комфортну атмосферу. І тоді новим освітнім простором називатимемо не лише дизайн класів та сучасне обладнання, а й середовище, що виховує успішну й щасливу людину.

Таким чином, загальнолюдські цінності та ідеї патріотизму протягом багатьох століть вітчизняної історії були і є найважливішими моральними якостями європейців, одним із джерел економічного і військової могутності держави. Сьогодні виховання підростаючого покоління має ґрунтуватися на формуванні свідомої громадянської відповідальності кожної особистості за долю своєї держави.

Завданням громадянської освіти та формування громадянських якостей молодших школярів є створення умов для формування людини-громадянина, для якої демократичне громадянське суспільство є осередком для розкриття її творчих можливостей, задоволення особистих і суспільних інтересів. Це може забезпечити система громадянської освіти, що має на меті підготовку молоді до активної участі

в житті демократичного суспільства та формування її громадянської компетентності.

У процесі організації навчання із громадянської освіти важливо дотримуватися таких принципів національної спрямованості, що передбачає формування національної самосвідомості, виховання любові до рідної землі, свого народу, шанобливе ставлення до його культури, гуманізації виховного процесу – зосередження уваги на дитині як вищій цінності, самоактивності та саморегуляції, які формують в учнів здатність до критичності й самокритичності, до прийняття самостійних рішень, поступово виробляє громадянську позицію особистості, почуття відповідальності за її реалізацію в діях та вчинках, культуровідповідності, що передбачає єдність патріотичного виховання з історією та культурою народу, його мовою, народними традиціями та звичаями, які забезпечують духовну

єдність, наступність і спадкоємність поколінь, полікультурності – формуванню в молодших школярів відкритості, толерантного ставлення до культури, мистецтва, вірування інших народів. Сучасні вітчизняні реалії стимулюють відродження патріотичної ідеї як духовної опори суспільства, що є найважливішим складником національної ідеології та фундаментальною основою забезпечення національної безпеки. Національна безпека України має бути надійно забезпечена за участю суспільства громадян-патріотів. Отже, найважливішим завданням вітчизняної держави є відродження патріотичної ідеї і виховання молоді, готової творити в ім'я Батьківщини і захищати Батьківщину від зовнішніх і внутрішніх загроз. На сучасному етапі розвитку суспільства патріотизм покликаний дати новий імпульс духовному формуванню молоді, модернізації економіки, формуванню громадянського суспільства.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Антоненко М. Найголовніше у педагогічній праці – знати дитину: до 85-річчя В. Сухомлинського. *Педагогічна газета*. 2003. № 7. С. 6.
2. Бех І. Життя як цінність у культурно-виховній інтерпретації В.О. Сухомлинського. *Рідна школа*. 2007. № 1. С. 7–8.
3. Бех І. Своєрідність громадянськості педагога за В.О. Сухомлинським. *Педагогічна газета*. 2007. № 12 (грудень). С. 4.
4. Вашуленко М. Педагогічна спадщина В.О. Сухомлинського у контексті сучасності. *Педагогічна газета*. 2004. № 2 (лютий). С. 2.
5. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 12.10.2021).
6. Ігнатенко П. Р. Виховання громадянина: психолого-педагогічний і народознавчий аспекти. Київ, 1997. 252 с.
7. Інформація про знаменні та пам'ятні дати. URL: <https://www.dilovamova.com> (дата звернення: 12.10.2021).
8. Калашникова Л.М. Питання організації навчання у спадщині В.О. Сухомлинського. *Педагогіка та психологія*. 1999. Випуск 10. Частина 1. С. 13–14.
9. Кочубей Т., Ткачук Л. Ідея радості пізнання у педагогічній спадщині В. Сухомлинського: науково-методичний аспект. *Інноватика у вихованні*. 2019. Випуск 10. С. 85–93.
10. П'ять принципів виховання по-новому. URL: <https://osvitoria.media/experience/p-yat-pryntsypiv-vyhovannya-ro-povomu> (дата звернення: 12.10.2021).
11. Рагозін М.П., Сухомлинська О.В. Громадянин – держава – громадянське виховання. Донецьк, 2001. 262 с.
12. Сухомлинська О.В. Ідеї свободи у поглядах В.О. Сухомлинського. *Педагогіка і психологія*. 2005. № 4. С. 106–115.
13. Сухомлинська О. Про ідеї та підходи до виховання моральності: український погляд. *Шкільний світ*. 2015. № 708 (4). С. 4–22.
14. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека. Киев, 1975. 236 с.
15. Сухомлинский В.А. Родина в сердце. Москва, 1980. 175 с.
16. Ткачук Л.В. Педагогічне забезпечення успіху в навчанні молодших школярів у творчій спадщині В. О. Сухомлинського. Умань, 2016. 192 с.

REFERENCES:

1. Antonets M. (2003) Naiholovnishe u pedahohichnii pratsi – znaty dytynu: do 85-richchia V. Sukhomlynskoho [The most important thing in pedagogical work – to know the child: to the 85-th anniversary of V. Sukhomlinsky]. *Pedagogical newspaper*. № 7. P. 6. (in Ukrainian)
2. Bekh I. (2007) Zhyttia yak tsinnist u kulturno-vykhovnii interpretatsii V. O. Sukhomlynskoho [Life as a value in the cultural and educational interpretation of V. O. Sukhomlinsky]. *Native school*. № 1. P. 7–8. (in Ukrainian)
3. Bekh I. (2007) Svoieridnist hromadianskosti pedahoha za V.O. Sukhomlynskym [Peculiarity of the teacher's citizenship according to V.O. Sukhomlinsky]. *Pedagogical newspaper*. № 12 (December). P. 4. (in Ukrainian)
4. Vashulenko M. (2004) Pedahohichna spadshchyna V.O. Sukhomlynskoho u konteksti suchasnosti [Pedagogical heritage of V.O. Sukhomlinsky in the context of modernity]. *Pedagogical newspaper*. № 2 (February). P. 2. (in Ukrainian)
5. Zakon Ukrainy «Pro osvitu». (2021) [Law of Ukraine «On Education».] URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (access date: 12.10.2021). (in Ukrainian)
6. Ihnatenko P.R. (1997) Vykhovannia hromadianyna: psykholoho-pedahohichnyi i narodoznavchyi aspekty [Education of the citizen: psychological, pedagogical and ethnographic aspects]. Kyiv. 252 p. (in Ukrainian)
7. Informatsiia pro znamenni ta pamiatni daty. (2021) [Information about significant and memorable dates.] URL: <https://www.dilovamova.com> (access date: 12.10.2021). (in Ukrainian)
8. Kalashnykova L.M. (1999) Pytannia orhanizatsii navchannia u spadshchyni V. O. Sukhomlynskoho [Issues of organization of education in the legacy of V. O. Sukhomlinsky]. *Pedagogy and Psychology*. Issue 10. Part 1. P. 13–14. (in Ukrainian)
9. Kochubei T., Tkachuk L. (2019) Ideia radosti piznannia u pedahohichnii spadshchyni V. Sukhomlynskoho: nauko-vo-metodychnyi aspekt [The idea of the joy of knowledge in the pedagogical heritage of V. Sukhomlinsky: scientific and methodological aspect]. *Innovation in education*. Issue 10. P. 85 – 93. (in Ukrainian)
10. Piat pryntsyviv vykhovannia po-novomu. (2021) [Five principles of education in a new way.] URL: <https://osvitoria.media/experience/p-yat-pryntsyviv-vykhovannya-po-novomu> (access date: 12.10.2021). (in Ukrainian)
11. Rahozin M. P., Sukhomlynska O.V. (2001) Hromadianyn–derzhava–hromadianske vykhovannia [Citizen-state-civic education]. Donetsk. 262 p. (in Ukrainian)
12. Sukhomlynska O.V. (2005) Idei svobody u pohliadakh V.O. Sukhomlynskoho [Ideas of freedom in the views of V. O. Sukhomlinsky]. *Pedagogy and Psychology*. № 4. P. 106–115. (in Ukrainian)
13. Sukhomlynska O. (2015) Pro idei ta pidkhody do vykhovannia moralnosti: ukraïnskyi pohliad [On ideas and approaches to the education of morality: the Ukrainian view]. *School world*. № 708 (4). P. 4 – 22. (in Ukrainian)
14. Suhomlinskij V.A. (1975) Kak vospitat nastojashhego cheloveka [How to bring up a real person]. Kiev. 236 p. (in Russian)
15. Suhomlinskij V.A. (1980) Rodina v serdce [Homeland in the heart]. Moscow. 175 p. (in Russian)
16. Tkachuk L.V. (2016) Pedahohichne zabezpechennia uspihku v navchanni molodshykh shkolariv u tvorchii spadshchyni V. O. Sukhomlynskoho [Pedagogical support of success in teaching junior high school students in the creative heritage of V.O. Sukhomlinsky]. Uman. 192 p. (in Ukrainian)

УДК 373.3.016:81'243:376-056.36

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.13>

Наталія ВИСПІНСЬКА

доктор філософії, асистент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, вул. Коцюбинського, 2, м. Чернівці, Україна, 58012
ORCID: 0000-0002-5705-4291

Бібліографічний опис статті: Виспінська, Н. (2021). Розвиток креативного мислення у дітей із РАС на уроках іноземної мови в початковій школі. *Acta Paedagogica Volynienses*, 5, 84–92, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.13>

**РОЗВИТОК КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ У ДІТЕЙ ІЗ РАС
НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Сьогодні в Україні особливої актуальності набуває проблема підготовки вчителів іноземної мови, здатних працювати в умовах інклюзивного навчального середовища. Це пов'язано зі зростаючою кількістю учнів з особливими освітніми потребами в закладах загальної середньої освіти, серед яких домінують розлади аутистичного спектру. Відповідно до Концепції Нової української школи, початкова освіта передбачає розвиток умінь усіх учнів, без винятку, комунікувати, взаємодіяти з іншими усно, письмово та в режимі «онлайн», використовуючи іноземну мову, аналізувати й засвоювати інформацію для розв'язання різних проблем, опановувати нові знання і види діяльності тощо. Тому сучасні педагоги перебувають у постійних пошуках ефективних методів навчання. Згідно з Державним стандартом про початкову освіту, цьому сприятиме розвиток креативного мислення. Зокрема, на уроках іноземної мови необхідно розвивати вміння школярів мислити і творити, застосовуючи фонетичні, лексичні, граматичні навички, задля ведення ініціативної комунікації, закріпленню раніше вивченого матеріалу, розширенню словникового запасу. Аналіз навчально-методичної літератури свідчить, що діти з розладами аутистичного спектру здатні до креативності. Проте вчителям слід брати до уваги специфіку їхніх когнітивних процесів, зосереджуватися на здібностях і талантах кожної окремої дитини, на їхніх сильних сторонах. Мета статті – розкрити особливості розвитку креативного мислення на уроках іноземної мови у дітей молодшого шкільного віку з розладами аутистичного спектру. Нами використано такі методи дослідження, як теоретичний аналіз та узагальнення літературних джерел із метою визначення теоретичних основ означеної проблеми. З'ясовано суть поняття «креативне мислення», його особливості в дітей молодшого шкільного віку з розладами аутистичного спектру та його вплив на формування ініціативної комунікативної компетентності. Наведено приклади вправ, які сприяють розвитку креативного мислення та формуванню комунікативних умінь на уроках іноземної мови в умовах інклюзивного навчання.

Ключові слова: креативне мислення, англійська мова, аутизм, початкова школа, нова українська школа, комунікативна компетентність.

Nataliia VYSPINSKA

Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor at the Department of Foreign Languages for Humanities, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Kotsyubynskyi Str., 2, Chernivtsi, Ukraine, 58012
ORCID: 0000-0002-5705-4291

To cite this article: Vyspynska, N. (2021). Rozvytok kreatyvnoho myslennia na urokakh inozemnoi movy u pochatkovii shkoli u ditei z RAS [Development of creative thinking in English language lessons at primary school level in children with ASD]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 5, 84–92, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.13>

**DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING IN ENGLISH LANGUAGE LESSONS
AT PRIMARY SCHOOL LEVEL IN CHILDREN WITH ASD**

At present, Ukraine faces the problem of training foreign language teachers capable of working in an inclusive learning environment due to the growing number of students with special educational needs in general secondary educational institutions. Among them, cases of autism spectrum disorders prevail. According to the Concept of the New Ukrainian School, primary education involves the development in all students, without exception, of skills to communicate, interact with others using a foreign language orally, in writing and online, analyse and assimilate information to tackle

various issues, acquire new knowledge and abilities, etc. Therefore, modern teachers are in constant search of effective teaching methods. According to the State Standard on Primary Education, creative thinking acts as an enhancing tool. In particular, in foreign language lessons, it is necessary to develop students' ability to think and create, using phonetic, lexical, grammatical skills, to conduct foreign language communication, consolidation of the previously studied material, expanding vocabulary. The analysis of educational and methodical literature shows that children with autism spectrum disorders are capable of creativity. However, teachers should take into account the specifics of their cognitive processes, focus on the abilities and talents of each child, on their strengths. The purpose of the article is to reveal the peculiarities of the development of creative thinking in foreign language lessons in children of primary school age with autism spectrum disorders. We used such research methods as theoretical analysis and generalization of literature sources to determine the theoretical foundations of this problem. The concept "creative thinking" is defined. The current study also describes performance on creativity tasks in children of primary school age with autism spectrum disorders, the effect creative activities have on the formation of foreign language communicative competence. Examples of learning activities that promote the development of creative thinking and the formation of communicative competence in foreign language lessons in an inclusive learning environment are given.

Key words: creative thinking, English language, autism, primary school, new Ukrainian school, communicative competence.

Актуальність проблеми. Унаслідок запровадження інклюзивної політики в освіті особливої актуальності набуває проблема підготовки вчителів ІМ, здатних працювати згідно з новими методологічними орієнтирами, які окреслює Концепція Нової української школи, – з усіма учнями без винятку. Актуальність проблеми інклюзивного навчання пов'язана також зі зростаючою кількістю дітей з особливими освітніми потребами в закладах загальної середньої освіти. Серед таких чільне місце посідають розлади аутистичного спектру (далі – РАС): в Україні зафіксовано понад сім тисяч випадків серед дитячого населення, і щороку їх кількість зростає на 30%.

Необхідність розвитку креативного мислення на уроках з іноземної мови (далі – ІМ) зазначена в Державному стандарті початкової освіти, де передбачено формування іншомовної комунікативної компетентності для безпосереднього та опосередкованого міжкультурного спілкування. Кожен учень, з особливими освітніми потребами зокрема, повинен вміти висловлювати думки, почуття та ставлення, взаємодіяти з іншими усно, письмово та в режимі онлайн, послуговуючись ІМ; використовувати прочитану інформацію та критично оцінювати її; опановувати нові знання і види діяльності. Розвиток творчого мислення сприяє реалізації поставлених завдань (Державний стандарт, 2018: 4). Відповідно, перед сучасним вчителем ІМ постає завдання створити умови, в яких дитина буде прагнути до нового, нестандартного бажання самостійно виконувати конкретні завдання, розв'язувати проблеми, діяти й приймати рішення, а отже, розвивати творчо мислячу особистість (Чапук, 2018: 21).

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Особливості розвитку креативного мислення на уроках ІМ досліджували Н. Хана (N. Hana), Х. Хасан (H. Hacène), Ю. Курц (J. Kurtz), Ю. Лао (Y. Liao), С. Стілер (S. Stillar), Г. Пономаренко, Ю. Лимар, Ю. Чапук, В. Павленко, О. Жигайло тощо. Так, на думку науковців, учням із високим рівнем креативного мислення притаманні висока працездатність, прояв власної ініціативності, оригінальність ідей та творчих проєктів, довготривале утримання уваги, швидке та міцне засвоєння нового навчального матеріалу. Зокрема, на уроках ІМ необхідно розвивати вміння школярів мислити і творити, застосовуючи фонетичні, лексичні, граматичні навички, з метою ведення іншомовної комунікації, закріплення раніше вивченого матеріалу, розширення словникового запасу.

Н. Бігунова (H. Бегунова), Ф. Голшан (F. Golshan), Н. Педмедіві (N. Padmadewi), О. Склєміна (O. Склєміна) та інші приділяли значну увагу навчанню ІМ учнів із РАС. Згідно з їхніми спостереженнями, у дітей із РАС розвинена емоційна та механічна пам'ять (добре запам'ятовують рядки слів (наприклад, сценарії фільмів), візуальну та просторову інформацію (зокрема, карти), музику та ритм), вони сприймають і запам'ятовують інформацію, подану з допомогою візуального супроводу, можуть відтворювати вивчене або почуте з опорою на графічні зображення, їм подобаються види діяльності, пов'язані із запам'ятовуванням і повторенням, які є одними з найважливіших під час вивчення ІМ.

Розвитку креативного мислення у дітей із РАС присвятили свої наукові розвідки J. Craig, S. Baron-Cohen, D. Dziedziewicz, A. Gajda,

A. Wołowicz-Ruszkowska, U. Frith. Перше дослідження креативних здібностей осіб із РАС та з нормотиповим розвитком виявило, що рівень креативності в аутистів нижчий (Frith, 1972). Наступні дослідження креативного потенціалу осіб із РАС ґрунтувалися на тому, що креативність розглядалася як здатність генерувати нові ідеї, маніпулювати та перетворювати ідеї, образи, об'єкти для створення нових образів. В експерименті взяли участь чотири групи: діти з РАС, діти із синдромом Аспергера, учні спеціалізованих шкіл із труднощами у навчанні та діти з нормотиповим розвитком. У результаті тестування діти з аутизмом і синдромом Аспергера отримали нижчі результати порівняно з двома іншими групами. Порівняння груп РАС показало, що особи із синдромом Аспергера мали вищі результати, ніж діти з аутизмом, і різниця їх показників не була значно нижчою від показників дітей із нормотиповим розвитком. Відповідно до отриманих результатів, дослідники висунули таку гіпотезу: дефіцит розвитку виконавчих функцій призводить до нижчого рівня креативності, дітям із РАС притаманний різний рівень креативного потенціалу, креативність дітей з РАС не виходить за межі реального, тобто їм важко уявити неіснуюче (Craig, & Vagon-Cohen, 1999). Низка подальших досліджень креативності засвідчила, що креативне мислення не вроджене і його можна розвивати. Розвиток креативного мислення у дітей із РАС залежить від певних чинників: заохочення та залучення дитини до креативної діяльності з боку вчителя та підходів, які він застосовує. Пісочна терапія, арт-терапія та інтеракція (з однолітками, віртуальними персонажами, роботами) стимулюють креативність в учнів із РАС та заохочують до комунікації. Звісно, це затяжний процес, а перші ознаки прогресу помітні лише через кілька тижнів, проте регрес уже не відбувається, якщо застосовувати різні види діяльності, що підтримують креативність (Smith, & Madden-Zibman, 2014).

Загалом дослідження рівня креативності осіб із РАС показують неоднорідні результати. Це можна пояснити особливостями когнітивних процесів у аутистів, вузьким фокусом уваги, зацикленістю на деталях або одному елементі, селективним сприйманням інформації, дефіцитом імітації, спільної уваги, цілеспрямованості, контролю імпульсів, ініціації, спонтанності й абстрактного мислення. Аутисти здатні на

креативність. Щоби цьому сприяти, педагогам варто зосереджуватися на здібностях і талантах кожної окремої дитини, не на відсутності певних умінь або навичок, а на їх сильних сторонах (Dziedziewicz et al., 2013).

Аналіз навчально-методичної літератури свідчить, що зазначені дослідження не розв'язують проблему розвитку креативного мислення на уроках ІМ у початковій школі у дітей із РАС як ефективного чинника формування іншомовної комунікативної компетентності. Відповідно до цього, вагомого значення набуває проблема розвитку креативного мислення та його впливу на формування іншомовної комунікативної компетентності учнів початкової школи в умовах інклюзивного навчання.

Мета статті – розкрити особливості розвитку креативного мислення на уроках ІМ у дітей молодшого шкільного віку з РАС.

Методи дослідження: теоретичний аналіз та узагальнення літературних джерел із метою визначення теоретичних основ означеної проблеми.

Виклад основного матеріалу дослідження. Креативне мислення – це мислення, результатом якого є відкриття нового або вдосконаленого розв'язання певної навчальної проблеми (Абдуллаєва, 2014: 294). Його розвиток передбачає оволодіння навичками та вміннями самостійно здійснювати пізнавальну діяльність, шукати нові розв'язки навчальних проблем, продукувати різноманітні ідеї (Алексєєва, 2007: 16). Дисципліна «Іноземна мова» володіє значним педагогічним потенціалом для розвитку креативного мислення як у дітей з нормотиповим розвитком, так і в аутистів – учні приміряють нові соціальні ролі, вигадують персонажів, розігрують діалоги, подумки подорожують світом тощо.

Створення сприятливої атмосфери – ключове для розвитку креативного мислення на уроках ІМ (Павленко, 2015). Вчителю варто уникати несхвальних оцінок творчих пошуків учня; заохочувати допитливість; намагатися відповідати на всі запитання; не проявляти надмірну опіку та постійний контроль; допомагати учням вчитися поважати себе й інших, свої та чужі ідеї; заохочувати та підтримувати спроби висловити свої думки та почуття ІМ; підтримувати нові творчі починання; уникати критики (Чапюк, 2018: 155).

Важливу роль у розвитку креативного мислення учнів початкової школи відіграє творча навчально-ігрова діяльність, що сприяє реалізації комунікативного підходу до навчання ІМ, уможливує концентрацію уваги на формуванні мовленнєвих навичок у стереотипно-ситуативних ситуаціях реального спілкування, підвищує якість і продуктивність навчання ІМ (Чапук, 2018: 156). У грі дитина формується як особистість, невимушено спілкується з колективом класу, навчається знаходити взаєморозуміння з класом, учителем. У школярів виробляється звичка зосереджуватися, працювати вдумливо, самостійно, розвивається увага, пам'ять, прагнення до знань; підвищується мотивація та інтерес до навчального процесу; формуються вміння та навички культури спілкування, роботи в команді (Surovytska, 2014). Усе це надзвичайно важливе для навчання ІМ учнів із РАС, через недостатньо розвинену комунікативну сферу.

Наведемо приклади ігрових вправ, що сприятимуть розвитку креативного мислення на уроках ІМ у дітей молодшого шкільного віку з РАС.

Приклад 1. Зоологічна мозаїка.

Тип вправи: комунікативна, репродуктивно-продуктивна, без керування, з опорою на графічні зображення, групова, усна, тренувальна, аудиторна, з ігровим компонентом (за класифікацією О. Сіваченко (Сіваченко, 2009)).

Вид вправи: читання та прослуховування ключових лексичних одиниць, імітація зразків мовлення.

Мета: налагодити контакт, розвивати емоційне спілкування, розвивати мовленнєву активність, розвивати креативне мислення, фантазію та уяву, слухову увагу, розуміння мовлення інших, бажання взаємодіяти та спілкуватися з іншими.

Обладнання: підручник Англійська мова (English) для 2-го класу, с. 86 (Будна, 2019), аркуш паперу, кольорові олівці.

Хід: учитель ділить дітей на команди, діти малюють інопланетних тваринок, після чого розповідають про них за зразком вправи 3 (для дітей з аутизмом важливо під час такого завдання працювати в команді, оскільки можуть виникнути труднощі з уявою. Для полегшення завдання можна дати їм зображення із розфарбованими частинами тіла тварин на окремих листках, щоб вони склали їх в одну картинку).

Завдання: Діти, спробуйте уявити, як виглядають білочки, їжачки та олені на Меркурії.

Приклад 2. «Скільки слів пам'ятаєш?»

Тип вправи: комунікативна, репродуктивно-продуктивна, з частковим керуванням, з опорою на графічні зображення, парна, усна, тренувальна, аудиторна, з ігровим компонентом (за класифікацією О. Сіваченко (Сіваченко, 2009)).

Вид вправи: автоматизація ключових лексичних одиниць, імітація зразків мовлення.

Мета: налагодити контакт, розвивати емоційне спілкування, розвивати мовленнєву активність, розвивати креативне мислення, фантазію та уяву, пам'ять, увагу, розуміння мовлення інших, бажання взаємодіяти та спілкуватися з іншими.

Обладнання: підручник Англійська мова (English) для 2-го класу, с. 17 (Будна, 2019), чорно-білий малюнок зі шкільним приладдям.

Хід: учитель ділить дітей на пари, демонструє малюнок, на якому зображені різні об'єкти, протягом 1 хв, а потім його забирає. Учні повинні написати якомога більше слів для опису малюнка. Чорно-біле зображення, щоб учні самі вказали, якого кольору об'єкти.

Завдання: Діти, уважно подивіться на малюнок. Опишіть малюнок у парах і скажіть, якого кольору предмети (за зразком).



There's a pencil case. It's blue.

There's a book. It's orange.

I can see pencils. They are green.

The backpack is brown.

Отже, грає потужним стимулом до оволодіння ІМ і ефективним засобом розвитку креативного мислення, набуття іншомовної комунікативної компетентності, а ще допомагає перетворити навчальний процес у захопливе заняття.

У сучасному світі успіх здебільшого визначається здатністю людини організувати своє життя як проєкт: визначати цілі, знаходити та залучати необхідні ресурси, будувати план дій і, здійснивши його, оцінювати, чи вдалося

досягти мети (Сергєєва, 2017). Уроки ІМ є чудовою платформою з використання проєктів для розвитку креативного мислення. Адже в процесі виконання школярі вчаться самостійно здобувати інформацію, отримують знання, набувають досвід пізнавальної й навчальної діяльності. Цей метод спрямований на розвиток іншомовної комунікативної компетентності та креативного мислення; активне заохочення учнів до навчальної діяльності; застосування отриманих знань і вмінь на практиці.

Наведемо приклади проєктних завдань, що сприятимуть розвитку креативного мислення учнів початкової школи у процесі вивчення ІМ в умовах інклюзивного навчання.

Під час першого циклу вивчення ІМ (1–2 клас) доцільно застосовувати творчі міні-проєкти. Зокрема, коли учні вивчають абетку, можна запропонувати їм створити листівки, що презентують одну з літер та її правила читання. При цьому не обмежується свобода творчості, працює фантазія, уява.

У наступному циклі, в межах виучуваної тематики, учні можуть виконати проєкт-презентацію своєї кімнати.

Цікавим для учнів буде проєкт «Чарівна школа» – вони можуть розробити різні варіанти розкладу, правила поведінки. Під час обговорення проєктної діяльності школярі порівнюють свою школу, розклад, правила з «чарівними»; повідомляють, в якій школі хотіли б навчатися. Завдання викличе в учнів початкових класів інтерес, сприятиме розвитку креативності, свободи вибору, свободи творчості.

Отже, використання проєктних методів на уроках ІМ розвиває в молодших школярів творче мислення, формує іншомовну комунікативну компетентність.

Для розвитку творчого мислення, кращого засвоєння лексики та граматики ІМ західні методисти імплементують у навчальний процес креативну педагогіку, яка ґрунтується на мовленнєвих завданнях, що передбачають розвиток креативності, та включає креативне письмо, креативне читання, креативне говоріння та елементи арт-терапії (Liao et al., 2018: 214).

Креативне письмо – вид довільного письма, яке здійснюється під впливом асоціацій, відповідно до певного предметного, образного чи мовленнєвого імпульсу та сприяє прояву та розвитку креативності (Jen, 2015). У про-

цесі підготовки до написання власного тексту можна використовувати різні прийоми роботи. Американська дослідниця Г. Ріко запропонувала метод створення кластеру за допомогою вільних асоціацій та образного мислення, в основі якого – спроба поєднати діяльність лівої та правої півкуль головного мозку (Liao et al., 2018). Теми творів повинні мати прихований психологічний зміст і допомагати дитині краще зрозуміти себе, самоствердитися. Із методом створення асоціограми деякою мірою споріднені два інших методи: мозковий штурм (“Brainstorming”) і мапа думок (“Mind-map”) (Jen, 2015), які є потужним інструментом для вивільнення потенціалу, прихованого в мозку, призначені для індивідуальної або групової діяльності, висвітлюють індивідуальні можливості, створюють простір для прояву креативних здібностей. Дуже часто учні пишуть твір за вказівками вчителя або навіюванням музики (Савилова, 2008).

Наведемо приклади завдань, що сприятимуть розвитку креативного мислення та іншомовної комунікативної компетентності учнів початкової школи за допомогою креативного письма.

Приклад 1. «Я письменник».

Тип вправи: комунікативна, репродуктивно-продуктивна, з частковим керуванням, з опорою на графічні зображення, групова, письмова, тренувальна, аудиторна, з ігровим компонентом (за класифікацією О. Сіваченко (Сіваченко, 2009)).

Вид вправи: автоматизація ключових лексичних одиниць, граматичних структур, імітація зразків мовлення.

Мета: налагодити контакт; розвивати емоційне спілкування, мовленнєву активність, креативне мислення, фантазію та уяву, пам’ять, увагу, свободу вираження власної думки; стимулювати мотивацію, інтерес, розуміння мовлення інших, бажання взаємодіяти та спілкуватися з іншими.

Обладнання: підручник Англійська мова (English) для 4-го класу с. 62 (Будна, 2021).

Хід: учитель ділить дітей на групи, учасники сідають півколом, учитель дає їм аркуш паперу, де написано: «*Yesterday I went to the zoo in Australia to see the crocodile. But, when I came the cage was open...*».

Завдання: Діти, вам потрібно дописати історію. Кожен має написати своє речення, яке стосу-

ється розповіді. Група, в якій буде краща історія, яка правильно використала ключові лексичні одиниці та граматичні структури, перемагає.

Приклад 2. «Інтерв'ю».

Тип вправи: комунікативна, репродуктивно-продуктивна, з частковим керуванням, з опорою на графічні зображення, парна, усна, письмова, тренувальна, аудиторна, з ігровим компонентом (за класифікацією О. Сіваченко (Сіваченко, 2009)).

Вид вправи: автоматизація ключових граматичних структур, імітація зразків мовлення.

Мета: налагодити контакт, розвивати емоційне спілкування, мовленнєву активність, креативне мислення, фантазію та уяву, пам'ять, увагу, свободу вираження власної думки, стимулювати мотивацію, інтерес, розуміння мовлення інших, бажання взаємодіяти та спілкуватися з іншими.

Обладнання: підручник Англійська мова (English) для 4-го класу с. 68 (Будна, 2021).

Хід: учитель ділить дітей на пари, діти ставлять запитання та відповідають на них.

Завдання: Діти, заповніть пропуски в питаннях вправи 4 та складіть 3–5 власних запитань. Потім поставте ці питання одне одному та дайте на них власну відповідь.

Читання залишається найосновнішим способом доступу до інформації. Тому надзвичайно важливе формування в учнів початкової школи іншомовної компетентності в читанні. З цією метою методисти використовують *креативне читання*, мета якого – у досягненні розуміння теми, ідеї, проблематики історії, її прихованого значення, формування реакції на прочитане, оцінювання. Воно стимулює розвиток креативності, використання уяви, допомагає читачам зосередити увагу на прочитаному, спонукає до роздумів, допомагає навчити дітей вільно висловлювати свої почуття та думки. Творче читання залучає дітей до мислення через такі питання, як «Що, на вашу думку, станеться?», «Що, на ваш погляд, відчувають герої історії?», «Чи відчували ви коли-небудь таке раніше?», «Чи бували ви коли-небудь у подібній ситуації?» (Yasemin, 2020).

Значна увага під час вивчення ІМ приділяється розвитку навичок усного мовлення. Як правило, на уроці усне мовлення є репродуктивним та наслідувальним, завдання спрямовані на відтворення конкретних зразків мов-

лення (Becker, & Roos, 2016: 9). Враховуючи це, а також природне бажання молодших школярів взаємодіяти з однолітками, притаманні їм фантазію, творчість, допитливість і грайливість, ефективним буде задіяння *креативного говоріння* (Zafeiriadou, 2009: 6). складається із трьох етапів: репродуктивного говоріння, креативного говоріння та продуктивно-креативного говоріння.

На етапі репродуктивного говоріння учні використовують фіксовані вирази. Комунікативні завдання передбачають застосування ключових лексичних одиниць та граматичних структур і, в основному, сприяють наслідуванню. Вони включають вимовлення римівок, спів пісень та переказ історій або частини оповідання, відтворення діалогів, рольових ігор, а також вправи на заповнення пропусків (Zafeiriadou, 2009).

На етапі креативного говоріння учні самостійно творчо поєднують фіксовані вирази, але з частковою опорою. Прикладами завдань є рольові ігри, упорядкування рядків пісень або римівок у правильному порядку, закінчення строф пісень чи римівок власним словом. Ці завдання вже ускладнені, заохочують до незалежності, впевненості у собі, в них наявний елемент вибору та самовизначення, але кінцевий продукт усе ж передбачуваний (Becker, & Roos, 2016).

Творче та продуктивне говоріння передбачає змістовний індивідуальний виклад власної думки. Учні покладаються на вивчені слова, вирази, граматичні структури, щоб творчо поєднувати їх і віднайти власні способи вираження теми, проблеми або ідеї. Завдання включають рольові ігри, драматизацію, ігри за сценарієм, знаходження різниці на картинках. К. Бекер (С. Becker), Г. Гернгросс (G. Gerngross) та Г. Пушта (H. Puchta) пропонують завдання на імпровізацію. Для цього учням демонструють тематичні плакати, де зображені різні види діяльності (див. рис. 1). Діти працюють у групах. Кожна з груп обирає певну діяльність і відтворює її, супроводжуючи діалогічним мовленням. Школярі можуть також виконати завдання вдома, для цього їм потрібно буде записати відео (Becker, & Roos, 2016, р. 22).

Креативне говоріння неминуче супроводжується допущенням великої кількості помилок, особливо в першому циклі (1–2 клас). Важ-

ливо, щоб вчитель не виправляв помилки під час самого мовлення, а робив це після завершення завдання. Крім того, треба наголошувати на прогресі учнів із метою заохочення до подальшої комунікативної діяльності.



Рис. 1. Тематичний плакат

Ще одним шляхом підвищення креативності в початковій школі є використання елементів *арт-терапії* на уроках ІМ. Задіяння образотворчих можливостей молодших школярів на уроках ІМ доцільне під час формування лексичної компетентності або іншомовної компетентності в говорінні (Алексеева, 2007).

Наведемо приклади завдань із використанням елементів арт-терапії, що сприятимуть розвитку креативного мислення учнів початкової школи.

Приклад 1. «Намалюй розповідь».

Тип вправи: комунікативна, репродуктивно-продуктивна, з частковим керуванням, з опорою на графічні зображення, парна, усна, тренувальна, аудиторна, з ігровим компонентом (за класифікацією О. Сіваченко (Сіваченко, 2009)).

Вид вправи: автоматизація ключових лексичних одиниць, граматичних структур, імітація зразків мовлення.

Мета: налагодити контакт, розвивати емоційне спілкування, мовленнєву активність, креативне мислення, фантазію та уяву, пам'ять,

увагу, свободу вираження власної думки, стимулювати мотивацію, інтерес, розуміння мовлення інших, бажання взаємодіяти та спілкуватися з іншими.

Обладнання: підручник Англійська мова (English) для 4-го класу, с. 32–33 (Будна, 2021).

Хід: учитель ділить дітей на пари, учасники працюють у парах, сидять спиною один до одного. Учень А розповідає про свою кімнату, а учень В малює те, що чує. Потім учні міняються ролями.

Завдання: Діти, вам потрібно розповісти одне одному про свою кімнату. А щоб зрозуміти, що ваш партнер вас уважно слухав і зрозумів, він повинен цю кімнату намалювати.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, на підставі результатів, отриманих у ході нашого дослідження, робимо висновок про необхідність розвитку креативного мислення для ефективного формування англомовної комунікативної компетентності у дітей з РАС та з нормотиповим розвитком. Початкові класи НУШ загалом та уроки ІМ зокрема сприяють зростанню креативності молодших школярів. З метою розвитку в школярів потенціалу до уяви, фантазії та комунікативної компетентності, дослідницького та незалежного використання мови вчителю АМ потрібно адаптовувати навчальні матеріали до освітніх потреб учнів, використовувати парні та групові види роботи, завдання творчого характеру. Це допоможе сформувати у молодших школярів здатність і бажання спілкуватися, взаємодіяти. Успішність формування креативного мислення в дітей із РАС залежить від використання вчителем завдань, що стимулюють до генерування нових ідей; створення ситуацій успіху; використання похвали; заохочення до творчих досягнень і до комунікації. Перспективу подальших досліджень вбачаємо у з'ясуванні особливостей розвитку критичного мислення на уроках АМ в інклюзивному середовищі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Абдуллаева М. Как сделать урок креативным. *Вестник Таджикского государственного университета права, бизнеса и политики. Серия гуманитарных наук*, 2014. № 5 (61). С. 294–299.
2. Алексеева М. Развитие творческого мышления младших школьников средствами арт-терапии (на материале обучения иностранному языку). : автореферат. Курск: Курский государственный университет, 2007. 27 с.
3. Будна Т. Б. Англійська мова. English : підручник для 2 кл. закладів загальн. серед. освіти (з аудіосупроводом). Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2019. 112 с.
4. Будна Т.Б. Англійська мова. English : підручник для 4 кл. закладів загальн. серед. освіти (з аудіосупроводом). Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2021. 120 с.

5. Державний Стандарт початкової освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. Київ, 2018. 37 с. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text> (дата звернення: 05.04.2021).
6. Павленко В. Розвиток креативності молодших школярів як педагогічна проблема. *Проблеми освіти : Науково-методичний збірник*. 2015. № 85. С. 152–158.
7. Савилова О. О креативном письме на занятиях по немецкому языку. *Вестник Томского государственного университета*. 2008. № 307. С. 143–144.
8. Сергеева В. Застосування креативних методів навчання іноземної мови як засіб формування ціннісної сфери школярів. 2017. URL : <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN1/r3/07svetss.pdf>. (дата звернення: 20.06. 2021)
9. Сіваченко О. Навчання аудіювання англійських драматичних творів студентів старших курсів мовних спеціальностей : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. / Київський нац. лінгв. ун-т. Київ, 2009. 284 с.
10. Суравицька М. Вплив гри на розвиток особистості молодших школярів. *Молодь і ринок*. 2014. № 2. С. 170–174.
11. Чапюк Ю. Дидактичні умови розвитку креативного мислення молодших школярів у процесі навчання іноземних мов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. / Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2018. 232 с.
12. Becker C., Roos J. An approach to creative speaking activities in the young learners' classroom. *Education Inquiry*. 2016. № 7(1). P. 9–26.
13. Craig J., Baron-Cohen S. Creativity and imagination in autism and Asperger syndrome. *Journal of autism and developmental disorders*. 1999. № 29(4). P. 319–326.
14. Dziedziewicz D., Gajda A., Wołowicz-Ruszkowska A. Myślenie twórcze dzieci z zaburzeniami ze spektrum autyzmu. *Człowiek – Niepełnosprawność – Społeczeństwo, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej*. 2013. № 4(22). P. 79–97.
15. Frith U. Cognitive mechanisms in autism: Experiments with colour and tone sequence production. *Journal of Autism and Childhood Schizophrenia*. 1972. № 2(2). P. 160–173.
16. Gałązka A., Dick-Bursztyn M. Supporting English Language Teachers in Teaching Autistic Primary School Learners. *The New Educational Review*. 2019. Vol. 58. № 4. P. 191–207.
17. Jen W. *Researching creative writing*. Suffolk: Frontinus Press, 2015. 271 p.
18. Liao Y. H., Chen Y. L., Chen H. C., Chang Y. L. Infusing creative pedagogy into an English as a foreign language classroom: Learning performance, creativity, and motivation. *Thinking Skills and Creativity*. 2018. № 29. P. 213–223.
19. Padmadewi N., Artini L. Teaching English to a Student with Autism Spectrum Disorder in Regular Classroom in Indonesia. *International Journal of Instruction*. 2017. Vol. 10. № 3. P. 159–176.
20. Smith A., Madden-Zibman E. Creativity in autism. *Electronic edition*. 2014. P. 243–258.
21. Yasemin B. The effect of critical reading skills on the evaluation skills of the creative reading process. *Eurasian Journal of Educational Research*. 2020. № 20(88). P. 199–224.
22. Zafeiriadou N. Drama in language teaching. *Issues*. 2009. № 23. P. 4–9.

REFERENCES:

1. Abdullaeva M. (2014). Kak sdelat urok kreativnym [How to make a lesson creative]. *Vestnik Tadzhikskogo gosudarstvennogo universiteta prava, biznesa i politiki. Seriya gumanitarnykh nauk*. № 5 (61). P. 294–299. (in Russian).
2. Alekseeva M. (2007). Razvitie tvorcheskogo myshleniia mladshykh shkol'nikov sredstvami art-terapii (na material obuchenii inostrannomu yazyku) [The Development of Primary School Children's Creative Thinking by Means of the Art Therapy (on the Material of Foreign Language Learning)]: avtoreferat. Kursk. 27 p. (in Russian).
3. Budna T. (2019). Anhliiska mova. English : pidruchnyk dlia 2 kl. zakladiv zahaln. sered. osvity (z audiosu-provodom) [English: textbook for 2d form of general secondary education institutions (with audio)]. Ternopil : Navchalna knyha Bohdan. 112 p. (in English).
4. Budna T. (2021). Anhliiska mova. English : pidruchnyk dlia 4 kl. zakladiv zahaln. sered. osvity (z audiosu-provodom) [English: textbook for 4th form of general secondary education institutions (with audio)]. Ternopil : Navchalna knyha Bohdan. 120 p. (in English)
5. Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity v Ukraini: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 21 liutoho 2018 r. № 87 [State standard of primary education in Ukraine: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine of February 21, 2018 № 87]. Kyiv, 2018. 37 p. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>
6. Pavlenko V. (2015). Development of creativity in primary school learners as a pedagogical problem [Rozvytok kreatyvnosti molodshykh shkoliariv yak pedahohichna problema]. *Problemy osvity: Naukovo-metodychnyi zbirnyk*. № 85. P. 152–158. (in Ukrainian)
7. Savilova O. (2008). On creative writing in German lessons [O kreativnom pisme na zanyatiyah po nemeckomu yazyku]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta*. № 307. P. 143–144. (in Russian).

8. Sergeyeva V. (2017). Zastosuvannya kreatyvnykh metodiv navchannia inozemnoi movy yak zasib formuvannia tsinnisnoi sfery shkoliariv [Introduction of the creative methods of learning foreign language for forming values' sphere of teenagers] URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN1/r3/07svetss.pdf>. (in Ukrainian)
9. Sivachenko, O. (2009). Navchannia audiiuvannia anhlovnykh dramatychnykh tvoriv studentiv starshykh kursiv movnykh spetsialnosti [Teaching Senior Linguistic Students Listening to Dramas in English]. (Unpublished candidate dissertation). Kyiv National Linguistic University. Kyiv. (in Ukrainian).
10. Surovytska M. (2014). Vplyv hry na rozvytok osobystosti molodshykh shkoliariv [The influence of the game on the development of the personality of junior schoolchildren], *Molod i rynek*. № 2(109). P. 170-173. (in Ukrainian).
11. Chapiuk Yu. (2018). Dydaktychni umovy rozvytku kreatyvnoho myslennia molodshykh shkoliariv u protsesi navchannia inozemnykh mov [Didactic conditions of creative thinking development of primary schoolchildren in the process of learning foreign languages]. (Unpublished candidate dissertation). Nernopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University. Ternopil. (in Ukrainian).
12. Becker C., Roos J. (2016). An approach to creative speaking activities in the young learners' classroom. *Education Inquiry*. № 7(1). P. 9–26.
13. Craig J., Baron-Cohen S. (1999). Creativity and imagination in autism and Asperger syndrome. *Journal of autism and developmental disorders*. № 29(4). P. 319–326.
14. Dziedziewicz D., Gajda A., Wołowicz-Ruszkowska A. (2013). Myślenie twórcze dzieci z zaburzeniami ze spektrum autyzmu. *Człowiek – Niepełnosprawność – Społeczeństwo, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej*. № 4(22). P. 79–97.
15. Frith U. (1972) Cognitive mechanisms in autism: Experiments with colour and tone sequence production. *Journal of Autism and Childhood Schizophrenia*. № 2(2). P. 160–173.
16. Gałazka A., Dick-Bursztyn M. (2019). Supporting English Language Teachers in Teaching Autistic Primary School Learners. *The New Educational Review*. Vol. 58. № 4. P. 191-207.
17. Jen W. (2015). Researching creative writing. Frontinus Press. 271p.
18. Liao Y. H., Chen Y. L., Chen H. C., Chang Y. L. (2018). Infusing creative pedagogy into an English as a foreign language classroom: Learning performance, creativity, and motivation. *Thinking Skills and Creativity*. № 29. P. 213–223.
19. Padmadewi N., Artini L. (2017). Teaching English to a Student with Autism Spectrum Disorder in Regular Classroom in Indonesia. *International Journal of Instruction*. Vol. 10. № 3. P. 159–176.
20. Smith A., Madden-Zibman E. (2014). Creativity in autism. *Electronic edition*. P. 243–258.
21. Yasemin B. (2020). The effect of critical reading skills on the evaluation skills of the creative reading process. *Eurasian Journal of Educational Research*. № 20(88). P. 199–224.
22. Zafeiriadou N. (2009). Drama in language teaching. *Issues*. № 23. P. 4–9.

УДК 37.018.1:17.022

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.14>

Людмила ГОНЧАР

доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник лабораторії соціальної педагогіки і соціальної роботи, Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України, вул. Максима Берлінського, 9, м. Київ, Україна, 04060

ORCID: 0000-0002-9761-9031

Бібліографічний опис статті: Гончар, Л. (2021). Соціально-педагогічні технології, спрямовані на розвиток виховного потенціалу сучасних батьків. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 5, 93–98, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.14>

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ, СПРЯМОВАНІ НА РОЗВИТОК ВИХОВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ СУЧАСНИХ БАТЬКІВ

У статті розглянуто і проаналізовано низку сучасних соціально-педагогічних технологій, спрямованих на розвиток виховного потенціалу батьків, таких як: тренінгові програми для батьків на базі «Центру психологічної реабілітації населення» (Акіменко), модель навчальної взаємодії учителя із сім'єю школяра у процесі формування педагогічної культури батьків (Цуркан), технологія формування усвідомленого батьківства у груповій взаємодії (Тюптя, Лук'яненко.), технологія соціально-педагогічної підтримки сім'ї і сімейного виховання (Т. Алексєєнко), «Просвіта для батьків із числа внутрішньо переміщених осіб» (Трубавіна), модель партнерських відносин навчального закладу із сім'єю (Оржеховська, Кириченко, Ковганич). Змістово-методичне наповнення цих технологій охоплює різні форми роботи з батьками, такі як різноманітні методичні прийоми та техніки, які дають змогу впливати на емоційний, когнітивний, поведінковий компоненти батьківського ставлення (інтерактивна лекція, відеолекторій; круглий стіл, тренінг, семінар, майстер-клас, практикум, презентація, інформаційний дискурс, виїзне заняття, заняття із залученням фахівців, день відкритих дверей, екскурсія, батьківська парта, консультативні пункти, електронне листування тощо). Тренінгові технології впроваджуються завдяки принципам комплексності, добровільності, педагогічного оптимізму, врахування взаємозв'язку усвідомлюваних і неусвідомлюваних мотивів поведінки у кожного члена сім'ї, а їх ефективність досягається за рахунок поглиблення пізнання батьками самих себе, своїх психологічних особливостей, усвідомлення своїх дій і думок, зміцнення позитивних якостей особистості, набуття навичок адекватної поведінки у певних соціальних ситуаціях; вивчення світу дитинства як такого, поглибленого пізнання своєї дитини, її вчинків, емоцій, думок, а також на підставі знаходження оптимальних шляхів спілкування з дитиною, пошуку та використання адекватних методів виховання і розвитку дитини на основі її повного прийняття.

Ключові слова: соціальна педагогіка, технологія, виховний потенціал сім'ї, батьки.

Liudmyla HONCHAR

Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Institute of Educational Problems National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Berlinskogo Str., 9, Kyiv, Ukraine, 04060

ORCID: 0000-0002-9761-9031

To cite this article: Honchar, L. (2021). Sotsialno-pedahohichni tekhnolohii, spriamovani na rozvytok vykhovnoho potentsialu suchasnykh batkiv [Social and pedagogical technologies aimed at development of educational potential of modern parents]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 5, 93–98, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.14>

SOCIAL AND PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES AIMED AT DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL POTENTIAL OF MODERN PARENTS

The article considers and analyzes a number of modern social and pedagogical technologies aimed at the development of educational potential of parents, namely: "Training programs for parents on the basis of the" Center for psychological rehabilitation of the population " (Akimenko), a model of teacher's educational interaction with the pupil's family in the process of forming the pedagogical culture of parents (Tsurkan), Technology of formation of conscious parenthood in group interaction (Tyuptya, Lukyanenko.), Technology of social and pedagogical support of family and family education (T.Alekseenko), "Education for parents from internally displaced persons" (Trubavina), model of partnerships

of the educational institution with the family (Orzhehovska, Kirichenko, Kovganych). The semantical and methodological content of these technologies embraces the different forms of work with parents, namely: various methodological techniques and techniques that allow to influence the emotional, cognitive, behavioral components of parental attitudes (interactive lecture, video lecture; round table, training, seminar, master class, workshop, presentation, information discourse, outing, training with the involvement of specialists, open day, excursion, parental desk, advisory points, electronic correspondence, etc.). Training technologies are implemented due to the principles of complexity, voluntary, pedagogical optimism, taking into account the interrelation of conscious and unconscious behavioral motives of each family member, and their effectiveness is achieved by deepening the cognition of the parents themselves, their psychological characteristics, awareness of their actions and thoughts, strengthening the positive qualities of the individual, acquiring skills of adequate behavior in certain social situations; studying the world of childhood as such, in-depth knowledge of your child, his actions, emotions, thoughts, as well as on the basis of finding the best ways to communicate with the child, finding and using adequate methods of education and development of the child on the basis of its complete acceptance.

Key words: social pedagogy, technology, educational potential of family, parents.

Актуальність проблеми. Аналіз теорії та практики функціонування інституту сім'ї та батьківства в Україні свідчить, що перед сучасним сімейним вихованням постає низка серйозних суспільних викликів, зокрема: зміна ціннісних орієнтацій сучасної молоді, згідно з якою цінність сім'ї за останні десять років перемістилася із першої позиції на третю; зміна спрямованості особистості (із соціоорієнтованої – на яскраво виражену егоїстично орієнтовану); поява різних типів нетрадиційних сімей (конкубінат, свінгерство, шведські, гомосексуальні тощо); поширення ідеології чайлдфрі; викривлене сприйняття цінностей свободи, вільного виховання, які переростають у вседозволеність і безкарність, тощо (Сопівник, 2018: 43). У дорослих членів сім'ї відсутні уявлення про сучасні соціально-адаптивні стратегії. Через своє скрутне становище сім'я не в змозі чинити на дітей належний виховний вплив, забезпечувати їх психологічну і соціальну підтримку. Як наслідок, це зумовлює явище «розриву поколінь»: нинішня учнівська молодь, як зазначалося вище, заперечує норми і догми «батьків» (Гончар, Кравченко, Мачуська, Павицька, & Хижняк, 2016: 39).

Усі ці та багато інших чинників вимагають відповідної реакції педагогічної науки щодо окреслення перспектив і проектування шляхів реалізації сучасного і майбутнього сімейного виховання, одним із яких є підвищення батьківського потенціалу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нині у педагогічній науці є низка технологій і тренінгових програм для роботи із сім'ями різного типу. Зокрема, це тренінгові програми для батьків на базі «Центру психологічної реабілітації населення» (Акименко, 2012), модель навчальної взаємодії учителя із сім'єю школяра у процесі формування педагогічної культури

батьків (Цуркан, 2017), технологія формування усвідомленого батьківства у груповій взаємодії (Тюптя & Лук'яненко, 2010), технологія соціально-педагогічної підтримки сім'ї і сімейного виховання (Алексєнко, 2017), «Просвіта для батьків із числа внутрішньо переміщених осіб» (Трубавіна, 2016), модель партнерських відносин навчального закладу із сім'єю (Оржеховська, Кириченко & Ковганич, 2007).

Мета статті полягає у представленні соціально-педагогічної роботи з батьками, спрямованої на підвищення виховного потенціалу батьків із таких сімей, а саме в аналізі означених технологій роботи із сім'ями.

Виклад основного матеріалу дослідження. З метою підвищення виховного потенціалу батьків із сімей вимушених переселенців нами була розроблена технологія залучення батьків і вчителів до цієї взаємодії на засадах партнерства (Алексєнко, Гончар, Куниця & Бирик, 2020: 224–255). Обґрунтовуючи означену технологію, спиралися на вже існуючі соціально-педагогічні програми та технології виховної роботи із сім'ями, які відображають практико-орієнтовану діяльність через педагогічну взаємодію суб'єктів відкритого освітнього простору (педагогів, фахівців, батьків, дітей). На цій основі кожен суб'єкт взаємодії актуалізує свої мотиви і потреби, прагне до самореалізації і саморозвитку в сім'ї, забезпечуючи розвиток її виховного потенціалу. Коротко розглянемо ці програми і технології.

Тренінгові програми для батьків на базі «Центру психологічної реабілітації населення» (м. Славутич) реалізуються в межах індивідуальної, сімейної, групової та масової взаємодії з відвідувачами і спрямовані на педагогічну просвіту батьків, розвиток навичок виховання дітей, корекцію неадекватних батьківсько-дитячих взаємин (Акименко, 2012).

Зокрема, така форма роботи, як «Тренінг батьківської ефективності», метою якої було покращення батьківського ставлення до дитини, підвищення ефективності батьківського виховання учасників, впроваджувалася завдяки принципам комплексності, добровільності, педагогічного оптимізму, врахування взаємозв'язку усвідомлюваних і неусвідомлюваних мотивів поведінки у кожного члена сім'ї. Змістовною основою тренінгу є різноманітні методичні прийоми та техніки, які дають змогу впливати на емоційний, когнітивний, поведінковий компоненти батьківського ставлення, а саме: вправи («Воскова паличка», «Розповіді про себе», «Вирішення конфліктних ситуацій», «Опиши свій настрій у кольорах», «Поглянь на світ очима дитини»), візуалізації («Літній ранок», «Повернення дитини»), дискусії («Чого ми чекаємо від дитини?», «Наші життєві сценарії», «Особливості дитячого світосприйняття»), методики і тести на самопізнання батьків (ОБС, АВС, тест Кеттелла, тест темпераменту Айзенка).

Застосування групового тренінгу, на думку автора, дає змогу задіяти специфічні та неспецифічні психокорекційні механізми. Основними специфічними механізмами (механізмами спрямованої психологічної корекції) можна вважати: емоційне реагування; розширення сфери своєї проблеми; розуміння сутності симптому, проблеми; усвідомлення власного батьківського досвіду; гармонізація, збалансування рис та якостей особистості; отримання нових знань; досягнення почуття контролю над власними виховними діями; відпрацювання нових прийомів та способів поведінки (Акименко, 2012: 47).

Дослідницею Т. Цуркан презентовано *модель навчальної взаємодії учителя із сім'єю школяра у процесі формування педагогічної культури батьків* (Цуркан, 2017). Суб'єкти цієї взаємодії – учні, педагоги, батьки.

Зміст моделі формування педагогічної культури батьків у взаємодії сім'ї і школи представлений через батьківські студії (інформаційно-методичне забезпечення), спецкурс «Психолого-педагогічні основи роботи учителя з батьками молодших школярів».

Змістово-методичне наповнення цієї програми охоплює різні форми роботи з батьками (інтерактивна лекція, відеолекторій; круглий стіл, тренінг, семінар, майстер-клас, практикум, пре-

зентація, інформаційний дискурс, виїзне заняття, заняття із залученням фахівців, день відкритих дверей, екскурсія, батьківська парта, консультативні пункти, електронне листування тощо).

Для реалізації змісту моделі з метою підвищення рівня педагогічної культури батьків дослідницею застосовувалися: методи (аналіз ситуацій, брейнстормінг, діалог Сократа, «дерево рішень», дискусія, «займи позицію», діагностики, інтерв'ю, проєктів, моделювання, PRES-формула (від англ. Position – Reason – Explanation – Summary), кейс-метод тощо); форми та засоби (інноваційні технології, ресурсне забезпечення взаємодії сім'ї і школи, медіасфера), техніки арт-терапії (ізотерапія; казкотерапія; танцювальна терапія; бібліотерапія; драма-терапія; музикотерапія; ігротерапія; кольоротерапія; пісочна терапія; лялькотерапія), які спрямовувалися на демонстрацію батькам різноманітних способів впливу на поведінку й емоційні стани дітей. З метою активізації пізнавального інтересу програмою передбачено ознайомлення батьків із сучасними методиками виховання: методикою Монтесорі, Вальфдорською методикою, методикою Жана Лендоффа, Нікітіних, методикою виховання мистецтвом, методикою з логічними блоками Дьенеша тощо (Цуркан, 2018: 142).

Технологія формування усвідомленого батьківства у груповій взаємодії (О. Тюптя, Н. Лук'яненко) включає такі основні напрями, як: надання дорослому можливості отримати необхідну інформацію про виховання дитини, розповідь про існуючі проблеми у взаєминах із дитиною та власний досвід їх вирішення; терапевтична спрямованість, коли учасники розвивають свої навички батьківства, що сприяє особистісному зростанню кожного учасника; створення ситуації, коли учасники покладають на себе відповідальність за роботу групи та беруть активну участь у вирішенні наявних проблем, що стосуються процесу виховання та психічного розвитку дитини (вихід на створення групи взаємодопомоги) (Тюптя & Лук'яненко, 2010: 320).

Означену технологію характеризують такі взаємопов'язані етапи, як:

1) *попередній*, який включає соціально-психологічну діагностику учасників групи, що створюється; пояснення правил проведення групи, структурування психологічних та соці-

ально-психологічних проблем батьківства учасників групи; 2) *власне етап усвідомлення батьківства*, який організований за компонентним принципом, тобто включає проведення тематичних групових обговорень інтегрального поняття «батьківство»: ціннісних орієнтацій батьків, батьківських установок і очікувань, батьківських почуттів, батьківських позицій, батьківського ставлення, батьківської відповідальності, стилю сімейного виховання. (Тюптя & Лук'яненко, 2010: 321–322).

Сильною стороною технології формування усвідомленого батьківства у груповій взаємодії є, на наш погляд, те, що її автори визначають найбільш ефективні засоби розвитку особистісної рефлексії. Ними, за переконанням О. Тюпти і Н. Лук'яненко, є: формування в батьків продуктивної особистісної позиції щодо себе і пошуку вирішення проблемної ситуації; здійснення спеціальних форм рефлексивно-акмеологічного впливу, що спрямовані на інтенсивний саморозвиток; використання таких видів рефлексії, як самоспостереження, самоаналіз, самооцінка і самоконтроль; надання певних знань про психічний розвиток дитини та технології взаємодії з нею, робота над створенням цілісної картини батьківства (Тюптя & Лук'яненко, 2010: 328).

Технологія соціально-педагогічної підтримки сім'ї і сімейного виховання (Т. Алексеєнко) передбачає, що соціально-педагогічна підтримка сім'ї та сімейного виховання відбувається у професійній діяльності соціальних педагогів і соціальних працівників на 4 рівнях: у роботі з батьками; у роботі з дітьми; у роботі із цілою сім'єю; у підготовці і самопідготовці фахівців, які залучаються у процес соціально-педагогічної підтримки.

Змістовна робота з батьками у руслі цієї технології включає: підготовку до відповідального батьківства; формування у батьків ціннісного ставлення до дитини та сім'ї, здорового способу життя, правової культури, життєвої і виховної компетентності, педагогічної культури як синтезу наукових знань і етнопедагогіки, психологічної і педагогічної готовності до виконання батьківських функцій та відповідальності за якість їх виконання, подолання конфліктів у сім'ї і соціумі, активної життєвої позиції; допомогу в налагодженні побуту, сімейних комунікацій; допомогу в організації змістовного сімейного і дитячого дозвілля;

навчання поведженню в екстремальних ситуаціях; залучення у добродійну діяльність.

Соціально-педагогічна робота з батьками здійснюється на основі дидактики навчання і виховання дорослих. Зміст роботи закладається у цілеспрямовані програми й соціальні проекти та реалізується у різних її формах: у роботі школи молодих батьків; у Центрах матері і дитини, кризових центрах; у сімейних, родинних, жіночих і діалог-клубах; у постійно діючих спеціальних лекторіях, курсах, групових та індивідуальних консультуваннях, групах взаємодопомоги, організованих батьківських об'єднаннях за місцем проживання і за місцем навчання дітей; при навчальних закладах різних типів і рівнів акредитації; при лікувально-консультативних установах; на тренінгах; на батьківських форумах і конференціях, у дистанційному навчанні, через ЗМІ тощо.

Методами активізації навчально-виховної взаємодії є соціально-рольові і педагогічні ігри; дидактичні, комунікативні ситуації, моделювання та аналіз соціальних і виховних ситуацій; інтерактивні технології формування рольової поведінки та культури спілкування; обмін досвідом сімейного виховання (Алексеєнко, 2017).

Посеред інших педагогічних технологій для педагогів із формування просвіти для батьків із числа внутрішньо переміщених осіб варто відзначити «*Просвіту для батьків із числа внутрішньо переміщених осіб*» (Трубавіна, 2016: 50–56).

Означена технологія спирається на взаємодію педагогів ДНЗ, дітей і батьків і спрямована на вирішення проблем внутрішньо переміщених сімей, які опинились у складних життєвих обставинах і перебувають у них тривалий час. Організація взаємодії батьків із педагогами, соціальними педагогами, психологами в інтересах дитини може значною мірою сприяти соціальній адаптації, реабілітації внутрішньо переміщених дітей у нових умовах життя, формуванню в них позитивного первинного соціального досвіду.

Провідним стрижнем взаємодії ДНЗ та батьків є інтереси й потреби дитини та навчання батьків із питань створення умов для реалізації прав і задоволення потреб дітей. Змістовна частина технології включає в себе різноманітні форми роботи з батьками, як-то: батьківські гуртки, школи, клуби, тренінги,

«круглі столи», батьківські конференції, обмін досвідом; батьківські збори; індивідуальну роботу (консультації, поради батькам, відвідання сім'ї); створення бібліотечки для батьків, виставку літератури, сайту з переліком літератури для допомоги у вихованні та розвитку дітей; зустрічі з фахівцями (лікарями, педагогами, психологами, соціальними педагогами); спільні свята, розваги, сімейні спортивні змагання, конкурси (типу «Родовід моєї сім'ї»); фотовиставки, фотоконкурси; підготовку батьків до проведення спільно з дітьми тематичного дня, який починається в ДНЗ і продовжується вдома, тощо (Трубавіна, 2016: 54).

Під час створення власної технології залучення батьків і вчителів до взаємодії на засадах партнерства враховували те, що основою реалізації цієї моделі, а також суттю очікуваного результату є зріла суб'єктна позиція батьків, які свідомо беруть на себе відповідальність

за виховання дітей. Саме сформованість такої позиції з боку батьків і повага до проблем сім'ї та вияв потреби у наданні допомоги в їх вирішенні з боку педагогів зазначалися як гарантія успішної реалізації моделі партнерської взаємодії (Гончар, 2017).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, універсальність розроблених технологій дає змогу адаптувати їх для всіх типів установ і організацій, які взаємодіють із сім'єю з метою розвитку її виховного потенціалу.

Наведені технології роботи з батьками та особливості соціально-педагогічної підтримки сімей вимушених переселенців враховувалися нами у подальшому розробленні технології підвищення виховного потенціалу батьків із сімей вимушених переселенців. Перспективою подальших досліджень може бути підвищення післядипломної освіти педагогів у цьому напрямі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Акименко Ю.Ф. Застосування тренінгових програм для батьків у роботі соціальних служб (на прикладі діяльності «Соціально-психологічного центру» у м. Славутичі). *Проблеми соціальної роботи*. 2012. № 1 (1). С. 38–48.
2. Алексеєнко Т.Ф. (Ред.), Жданович Ю.М., Малиношевський Р.В., Куниця Т.Ю., Сергєєва, Н.В. Соціально-педагогічна підтримка дітей та учнівської молоді: монографія. Київ : ТОВ «Задруга», 2017. 168 с.
3. Алексеєнко Т.Ф. (Ред.), Гончар Л.В., Куниця Т.Ю., Бибик Д.Д. Вимушені переселенці: соціально-педагогічні проблеми і досвід підтримки: монографія. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2020. 240 с.
4. Гончар Л.В. Формування гуманних взаємин батьків з дітьми молодшого та підліткового віку: монографія. Київ : ТОВ «Задруга». 2017. 360 с.
5. Гончар Л.В. (Ред.), Кравченко Т.В., Мачуська І.М., Павицька К.М., Хижняк А.В. Формування сімейних цінностей у дітей шкільного віку в сучасних соціокультурних умовах: монографія. Харків : «Друкарня Мадрид», 2016. 176 с.
6. Оржеховська В.М., Кириченко В.І., Ковганіч Г.Г. Взаємодія навчального закладу і сім'ї: стратегії, технології, модель : навч. практич. зорієнт. посіб. Харків : «Точка», 2007. 192 с.
7. Сопівник І. В. Цінності сім'ї та батьківства у структурі ціннісних орієнтацій молоді України та Польщі. *Міжнародний науковий журнал «Інтернаука»*. 2018. № 2 (42). Т. 1. С. 42–46.
8. Трубавіна І. Просвіта для батьків з числа внутрішньо переміщених осіб. Агресія. Анексія. Конфлікт. Соціально-педагогічна та психологічна відповідь на виклики для дітей : методичні рекомендації для педагогів дошкільних навчальних закладів. К. : Агентство «Україна». 2016. 100 с.
9. Тюптя О.В., Лук'яненко Н.М. Технологія формування усвідомленого батьківства в груповій взаємодії. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. Київ, 2010. № 7 (9). С. 319–330.
10. Цуркан Т. Відкриті батьківські студії «Педагогічна культура батьків»: інформ.-метод. посібник. Чернівці, 2017. 172 с.

REFERENCES:

1. Akymenko Y.F. (2012). Zastosuvannia treninhovykh prohram dlia batkiv u roboti sotsialnykh sluzhzb (na prykladi diialnosti «Sotsialno-psykholohichnoho tsentru» u m. Slavutychi). [Application of training programs for parents in the work of social services (on the example of the "Social-psychological center" in Slavutych)]. Y.F Akymenko. *Problemy sotsialnoi roboty*. № 1 (1). P. 38–48. (in Ukrainian).
2. Aliksieienko T.F. (Red.), Zhdanovych Yu.M., Malynoshevskiy R.V., Kunytsia T.Iu., Serhieieva, N.V. (2017). Sotsialno-pedahohichna pidtrymka ditei ta uchnivskoi molodi: monohrafiia. [Social-pedagogical support of children and youth students: monograph]. Kyiv : TOV «Zadruha», 168 p. (in Ukrainian).

3. Aliksieienko T.F. (Red.), Honchar L.V., Kunytsia T.Iu., Bybyk D.D. (2020). Vymusheni pereselentsi: sotsialno-pedahohichni problemy i dosvid pidtrymky: monohrafiia. [Forced migrants: socio-pedagogical problems and support experience: monograph]. Kropyvnytskyi: Imeks-LTD, 240 p. (in Ukrainian).
4. Honchar L.V. (2017). Formuvannia humannykh vzaiemyn batkiv z ditmy molodshoho ta pidlitkovoho viku: monohrafiia. [Formation of humane relations of parents with children of primary school and adolescence: a monograph]. Kyiv : TOV «Zadruha», 360 p.(in Ukrainian).
5. Honchar L.V. (Red.), Kravchenko T.V., Machuska I.M., Pavytska K.M., Khyzhniak A.V. (2016) Formuvannia simeinykh tsinnosti u ditei shkilnoho viku v suchasnykh sotsiokulturnykh umovakh: monohrafiia. [Formation of family values in school-age children in modern socio-cultural conditions : monograph]. Kharkiv : «Drukarnia Madryd», 176 p. (in Ukrainian).
6. Orzhekhovska V.M., Kyrychenko V.I., Kovyhanych H.H. (2007). Vzaiemodiiia navchalnoho zakladu i simi: stratehii, tekhnolohii, model : navch. prakt. zoriient. posib.[Interaction of educational institution and family: strategies, technologies and models.]. Kharkiv : «Tochka», 192 p. (in Ukrainian).
7. Sopivnyk I.V. (2018). Tsinnosti simi ta batkivstva u strukturi tsinnisnykh orientatsii molodi Ukrainy ta Polshchi [Values of family and fatherhood in the structure of value orientations of youth of Ukraine and Poland]. I.V. Sopivnyk. *Mizhnarodnyi naukovyi zhurnal «Internauka»*. № 2 (42). T.1. P. 42–46. (in Ukrainian).
8. Trubavina I. (2016). Prosvita dlia batkiv z chysla vnutrishno peremishchenykh osib. Ahresiia. Aneksiia. Konflikt. Sotsialno-pedahohichna ta psykholohichna vidpovid na vyklyky dlia ditei : metodychni rekomendatsii dlia pedahohiv doshkilnykh navchalnykh zakladiv [Aggression. Annexation. Conflict. Socio-pedagogical and psychological response to challenges for children: a method. rivers for teachers of boards. textbook lock]. K. : Ahentstvo «Ukraina», 100 p. (in Ukrainian).
9. Tiuptia O.V., Lukianenko N.M. (2010). Tekhnolohiia formuvannia usvidomlenoho batkivstva v hrupovii vzaiemodii. *Aktualni problemy navchannia ta vykhovannia liudei z osoblyvymy potrebamy* [Technology of formation of conscious fatherhood in group interaction]. Kyiv, № 7 (9). P. 319–330. (in Ukrainian).
10. Tsurkan T. (2017). Vidkryti batkivski studii «Pedahohichna kultura batkiv»: inform.-metod. Posibnyk [Open parental studios "Pedagogical culture of parents"]. Chernivtsi, 172 p. (in Ukrainian).

УДК: 373.3.016:811]:373.3.091.33

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.15>

Дар'я ГУБАРЄВА

кандидат педагогічних наук, доктор філософії, старший викладач, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, вул. Пирогова, 9, м. Київ, Україна, 02000

ORCID: 0000-0002-4513-8586

Оксана ОМЕЛЬЯНЧУК

практикуючий вчитель, Спеціалізована школи № 304, вул. Академіка Єфремова, 21А, м. Київ, Україна, 03179

ORCID: 0000-0003-0279-533X

Анастасія БІЛОЦЬКА

практикуючий вчитель, Спеціалізована школи № 304, вул. Академіка Єфремова, 21А, м. Київ, Україна, 03179

ORCID: 0000-0002-8503-9195

Бібліографічний опис статті: Губарєва, Д., Омелянчук О., Білоцька А. (2021). Формування соціальної компетентності на уроках іноземної мови засобами корпоративного навчання. *Acta Paedagogica Volynienses*, 5, 99–105, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.15>

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ КОРПОРАТИВНОГО НАВЧАННЯ

Сучасний світ змінює віртуальні кордони країн. Це надає актуальності для оволодіння іноземною мовою. Оволодіння іноземною мовою дає змогу сучасній людині розширити свої можливості та збільшити потенціал успіху у суспільстві. Одним з питань стає розвиток соціальної компетентності та м'яких навичок сучасної особистості. Розвинуті соціальні навички дають змогу людині презентувати себе, ставати ініціатором соціальних дій, реалістично оцінювати соціальну дійсність та налагоджувати комунікативні зв'язки.

Поєднання двох проблем з одним алгоритмом вирішення дає можливість більше зорієнтуватися на сьогочасні тенденції (макдональдизацію) та усучаснити освітній процес. Мета цієї статті полягає в тому, щоб розкрити потенціал та можливості формування соціальної компетентності на уроках іноземної мови, використовуючи інструмент корпоративного вивчення мови. Методологія корпоративного вивчення іноземної мови відповідає сучасним соціальним пріоритетам та нейрокогнітивним дослідженням. Наукові дослідження показали, що саме корпоративне вивчення англійської мови – це ефективний інструмент тімбілдіngu. Це дає змогу створити умови для успішної соціалізації особистості та розвитку соціальних навичок.

Як експеримент нами було запропоновано курс «Світ у гармонії», що був перекладений на англійську мову («Harmony World») та запроваджений у загальноосвітній школі. Він побудований на корпоративному вивченні теми та створений з акцентом на розвиток усіх компонентів соціальної компетентності. Проведене дослідження показало динаміку росту якісних показників опанування іноземною мовою у суб'єктів освітнього процесу та динаміку росту рівня соціальної компетентності. Це підтвердило гіпотезу про інтеграцію розвитку двох компетентностей під час проходження одного курсу та ефективність запровадження корпоративного вивчення іноземної мови.

Ключові слова: соціальна компетентність, корпоративне вивчення мови, soft skills, функції та компоненти соціальної компетентності.

Daria HUBARIEVA

Candidate of Pedagogical Sciences, Ph.D., Senior Lecturer, National Pedagogical Dragomanov University, Pyrohova Str., 9, Kyiv, Ukraine, 02000

ORCID: 0000-0002-4513-8586

Oksana OMELIANCHUK

Practicing Teacher, Specialized School № 304, Akademika Yefremova Str., 21A, Kyiv, Ukraine, 03179

ORCID: 0000-0003-0279-533X

Anastasiia BILOTSKA

Practicing Teacher, Specialized School № 304, Akademika Yefremova Str., 21A, Kyiv, Ukraine, 03179

ORCID: 0000-0002-8503-9195

To cite this article: Hubarieva, D., Omelianchuk, O., Bilotska, A. (2021). Formuvannia sotsialnoi kompetentnosti na urokakh inozemnoi movy zasobamy korporatyvnoho navchannia [Formation of social competence in foreign language lessons by means of corporate learning]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 5, 99–105, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.15>

FORMATION OF SOCIAL COMPETENCE IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS BY MEANS OF CORPORATE LEARNING

The modern world is changing the virtual borders of countries. This provides relevance for mastering a foreign language. Mastering a foreign language allows modern people to expand their capabilities and increase the potential for success in society. A separate issue is the development of social competence and soft skills of the modern personality. Developed social skills allow a person to present himself, to initiate social actions, to realistically assess social reality and to establish communicative connections.

The combination of two problems with one solution algorithm provides an opportunity to focus more on current trends (McDonaldization) and modernize the educational process. The purpose of this article is to reveal the potential and opportunities for the formation of social competence in foreign language lessons, using the tool of corporate language learning. The methodology of corporate foreign language learning corresponds to modern social priorities and neurocognitive research. The Research has shown that corporate English language learning is an effective team building tool. It allows to create conditions for successful socialization of the person and it also helps to develop social skills.

As an experiment, we proposed the course, which was translated into English as "Harmony World" and introduced in secondary school. The course is based on the corporate study of the topic and created with an emphasis on the development of all components of social competence. The study showed the dynamics of growth of qualitative indicators of foreign language acquisition in the subjects of the educational process and the dynamics of growth of the level of social competence. It confirmed the hypothesis of integration of the development of two competencies during one course and the effectiveness of the introduction of corporate foreign language learning.

Key words: social competence, corporate language learning, soft skills, functions and components of social competence.

Актуальність проблеми. Фундаментом якісних показників сучасної епохи став технологічний прогрес та багатогранне інформаційне поле, що привело до змін в освітніх тенденціях, методах та цілях. Наприклад, у сучасному світі зникають кордони. Завдяки технологічним проривам зникає бар'єр у спілкуванні між будь-якими країнами, виникає можливість ознайомитися з різноманітною інформацією у будь-якому куточку світу. З'являється потреба у вивченні загальноприйнятої мови (англійської) для усунення суцільних суспільних стін та більш комфортного перебування у сучасному часі. У зв'язку з цим не виникають сумніви в актуальності вивченні англійської мови.

Окремо слід вказати, що формування соціальної компетентності стає нагальною проблемою особистості. Адже людина – це соціальна істота. Відбувається вплив кожної самотійної одиниці суспільства на загальні чи конкретні фактори більш широкої маси людей, водночас соціальні інститути формують думки окремих особистостей. Тобто є двосторонній вплив,

що формує загальну картину сучасного світу (рис. 1). Формування соціальної компетентності у сучасних школярів впливає на утворення цінностей, пріоритетів у суспільстві та орієнтацію на результати.

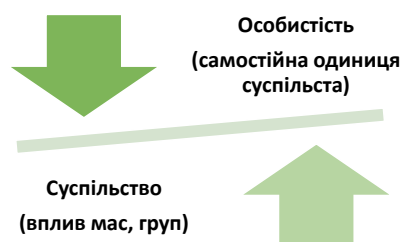


Рис. 1

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що проблема формування соціальної компетентності включає в себе м'які навички (Д. Губарева, О. Демченко, Л. Канішевська, Л. Петько та інші), що надає ще більшої актуальності цій проблематиці.

Зокрема, ідеї формування соціальної компетентності цікавила таких учених, як: Н. Бориско,

І. Воробйов, Н. Гавриш, Н. Гез, Н. Головін, М. Гончарова-Горянська, В. Давидов, С. Козак, О. Коломінов, І. Кон, З. Корнаєв, О. Первак, Ю. Пассов, В. Редько, В. Скалкін, С. Хлебик та інші. Проте сучасні дослідження більше зорієнтовані на дослідження сутності проблеми (структура, зміст, рівні). А проблема методичних засад формування соціальної компетентності учнів недостатньо розроблена та потребує глибшого вивчення, зокрема саме на уроках іноземної мови, під час міжпредметної інтеграції.

Мета нашої наукової розвідки – розкрити потенціал та можливості формування соціальної компетентності на уроках англійської мови.

Основний матеріал. Становище індивіда в системі суспільних відносин завжди відігравало величезну роль. Загальні тенденції стратегії розвитку світу та темпи його трансформації задає саме суспільство, його потреби, вміння, знання. Людина виступає як одна із малесеньких деталей цієї величезної машини. І для гарної, продуктивної роботи потрібні сформовані механізми ефективної праці всіх її компонентів, тобто узгоджена взаємодія людей між собою. Вміння перебувати у соціальному середовищі та інтегруватись у соціальне життя є показником високого рівня соціалізації особистості, що ототожнюється з поняттям «сформована соціальна компетентність».

Серед науковців термін «соціальна компетентність» здобув популярність у середині ХХ століття. Суспільство зіштовхнулось із проблемою, яка стосувалася мирного існування людей серед людей. Механізація світу призвела до втрати цінності людських стосунків, особистості не потрібно було проявляти моральні закони щодо машин. Основна цінність людини на світовому ринку характеризувалася вмінням користуватися механізмами, вправно співпрацювати з технікою. Міжособистісному спілкуванню та відносинам людей між собою надавалося набагато менше часу, ніж, кажучи сучасною мовою, «тренингам» у роботі з технічними засобами. Проте у ХХІ столітті відбулися зміни в ціннісних орієнтаціях. Сучасний ринок праці звернув увагу на розвиток softskills та надав їм особливого пріоритету. Відповідно, провівши дослідження цього спрямування, дійшли висновку, що соціальна компетентність включає в себе розвинуті softskills (Губарева, 2020). Тобто, формуючи та розвиваючи одну із

ключових компетенцій, ми водночас розвиваємо пріоритетні навички ринку праці ХХІ століття, що обґрунтовує доцільність розроблення методичних засад формування соціальної компетентності.

Дослідники, розглядаючи це поняття, встановили, що «соціальна компетентність – це соціальні досягнення, глобальні судження про соціальні знання та взаємодія з навколишнім середовищем» (Егоров, 2003). В ідеях Ч. Кулі, У. Томаса, Ф. Знанецького та Дж. Міда «соціальна компетентність» характеризується як комунікаційна взаємодія особистості із суспільством (Козирев, 2013). Останні дослідження вказують, що ця компетентність формується на соціальному інтелекті, що включає в себе соціальну обізнаність та соціальні здібності. Тобто, окрім розуміння внутрішнього стану інших, потрібні вміння, що гарантують ефективні взаємодії. Проте вміння формуються під час активної соціальної позиції або у процесі взаємодії із суспільством.

Соціальна компетентність – одна із ключових компетентностей, що має міжпредметний та інтеграційний характер (Концепція Нової української школи). Під час вивчення іноземної мови відбувається активний розвиток саме цієї компетентності. Адже вивчення іноземної мови включає в себе не тільки розуміння та дотримання правил правопису, але і говоріння та сприймання самої мови співрозмовника.

Говоріння та сприймання – це вже міжособистісна комунікація, що за правильного «диригування» цим процесом може стати плідною платформою для розвитку соціальної компетентності. Дослідження показують, що учні, які здійснюють спільну навчальну діяльність, досягають більш високого рівня досягнень, ніж ті, що функціонують у межах конкурентних та індивідуалістичних структур навчання (Kagan, 1999). Адже у процесі спілкування включається емоційний та соціальний інтелект, що відіграє важливу роль у становленні особистості.

Саме кооперативне вивчення мови набуває широкого визнання через його внесок у підвищення продуктивності та досягнень і надання більших можливостей для спілкування (Zhang, 2010). Адже у процесі спільного говоріння відбувається зміна позицій учнів. Вони стають активними учасниками навчальної діяльності, враховуючи особисті інтереси, своє емоційне

поле та ці самі аспекти в усіх учасників розмови, що відображають компоненти соціальної компетентності.

У дослідженнях Д. Губаревої було встановлено, що кожний компонент соціальної компетентності виконує свою функцію, а саме (див. рис. 2).

Відповідно до вищенаведеної інформації можемо провести паралель процесу корпоративного вивчення іноземної мови із проявом функцій соціальної компетентності.

Так учні вчаться підтримувати розмову, під час якої відбувається взаємодія з метою максимального використання потреб спілкування іноземною мовою. Створюється сприятливий емоційний клімат, що сприяє підвищенню мотивації для вивчення іноземної мови. Надається час подумати та отримати підтримку від оточення у процесі розмови. Кооперативне вивчення іноземної мови також дає учням більше шансів висловлюватися та спілкуватися автоматично, не підкорюючись готовим шаблонам говоріння. Спільне навчання імітує життєві ситуації, що сприяють розумінню соціальної дійсності, проявляється турботливе мислення, ініціативність та самопрезентація, формуються вміння надання позитивного зворотного зв'язку співрозмовнику. Комплексно відбувається розвиток соціальної компетентності.

Зокрема, С. Жаботинська (Жаботинська, 2016) проводила нейрокогнітивні дослідження, які показали, що, по-перше, немає підтвердження щодо більш сприятливого віку вивчення іноземної мови відповідно до функціонування мозку. Проте є нейрофізіологічні особливості, які можуть допомогти полегшити практичний

процес вивчення іноземної мови відповідно до вікових особливостей. По-друге, для швидкого засвоєння іноземної мови вирішальною стала активація внутрішнього процесу пізнання. Тобто слід вибрати такі методики, які допоможуть учням самостійно вивести правило вживання чи поєднання мовних елементів. Це стає підтвердженням для ефективного використання корпоративного вивчення іноземної мови, адже учні під час розмови іноземною мовою звертаються до первинної мови, зіставляючи подібність рис зі своєю мовою, що дає змогу створити певні правила та норми вживання іноземних структур мовлення.

Слід зауважити, що створюються умови для розширення системи мовних центрів. Адже під час корпоративного вивчення іноземної мови виникають умови білінгвізму. Дві мовні системи можуть бути представлені у мозку як дві окремі системи, хоча і поєднані однією мовною системою, що полегшує процес засвоєння та використання іноземних слів (Жаботинська, 2016).

Так, наприклад, під час вивчення теми «Моя домівка» учням надається можливість розповісти про свою домівку та під час бесіди дізнатися інформацію співрозмовника. Зокрема є можливість створення проблемної ситуації: «Яку саме ти хотів би свою кімнату?» (What kind of room would you like?). Це створює емоційний фон, умови для практичного застосування набутих знань та непримусову атмосферу, долучаючи до роботи дві мовленнєві системи під однією метою. Тобто створюються умови для перемикання кодів мовних систем, що дає можливість більш усвідомлено користуватись іноземною мовою.

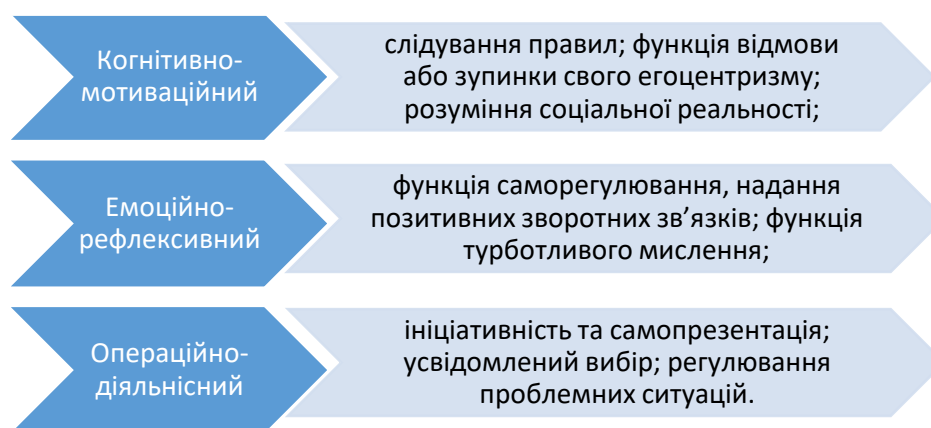


Рис. 2

Також під час вивчення цієї теми корпоративним навчанням відбувається розвиток компонентів соціальної компетентності. Адже учні навчаються презентувати свої думки, дослухатися до інших, опановують правила ведення розмов та навчаються вирішувати проблемні ситуації.

З метою виявлення ефективності використання корпоративного вивчення іноземної мови для розвитку саме соціальної компетентності було проведено дослідження. У формульованому експерименті брали участь учні Спеціалізованої школи 304 м. Києва експериментальної та контрольної груп (32 учні – експериментальна група (ЕГ), 30 – контрольна група (КГ)).

З метою якісного дослідження було використано діагностичні контрольні роботи для зрізу знань шестикласників з іноземної мови та діагностика соціальної компетентності Assessment of Social Competence (ASC): A scale of social competence functions (1985) (адаптована під вітчизняні цінності та вік молодшого школяра О. Матвієнко, Д. Губарєвим).

Як свідчать результати, отримані під час констатувального експерименту, рівень володіння іноземною мовою учнями 4 класу переважно середній. Рівень комунікативних знань та оволодіння іноземною мовою є недостатнім для спілкування іноземними мовами. Виникають труднощі в іншомовному спілкуванні. А також низький рівень мотивації в опануванні іншої мови. Діагностичний зріз рівня соціальної компетентності показав певні труднощі у школярів, які виникають під час спілкування, недостатню ініціативність та розуміння емоційного стану інших, що вказує на середній рівень соціальної компетентності.

Робота з учнями експериментальної групи проводилась у формі факультативних занять по дві години на тиждень протягом одного навчального року. Заняття проводилися викладачем англійської мови та психологом у двох підгрупах чисельністю по 14 осіб експериментальної групи та по 16 осіб у двох підгрупах контрольної групи.

Варто підкреслити, що важливу роль у формуванні соціальної компетентності відіграє оновлена структура уроку, що представлена у дисертаційній роботі Д. Губаревої «Формування соціальної компетентності молодших школярів засобами проєктної діяльності». Тому

першим пунктом у структурі формульованого експерименту було введення курсу «Світ у гармонії» (Harmony World), який був перекладений на англійську мову та запроваджений в експериментальні групи, що давало змогу підвищити мотивацію до вивчення іноземних мов та розвиток соціальної компетентності учнів.

Завдяки формульованому експерименту в учнів проявлялися зміни їхнього рівня соціальної компетентності, а також відбувалося дуальне вивчення іноземної мови, що давало змогу подолати мовні бар'єри. Також відбулося практичне накопичення знань з іноземної мови. Учні висловлювалися та обмінювалися думками відповідно до нової теми, перемикаючи мовні коди.

Окремо слід зауважити, що під час вивчення іноземної мови на курсі «Harmony World» були створені умови для усвідомлення цінності кожного слова, синтаксичної конструкції, що мають різні інтерпретації залежно від контексту. Що дало змогу створити умови для розвитку толерантності, дипломатичності, опанування різних стратегій поведінки та створення декількох варіантів вирішення проблемних ситуацій, тобто вплинути на підвищення рівня соціальної компетентності.

Показником засвоєння навчального матеріалу з іноземної мови була здатність характеризувати і пояснювати основні поняття, аналізувати та виконувати запропоновані вправи та завдання у курсі «Harmony World», які тісно пов'язані із проблематикою розвитку соціальної компетентності. На уроках були використані завдання, прийоми та методи корпоративного вивчення іноземної мови. Створювалися ситуації, які сприяли організації обговорень певних проблем, які пов'язані з опануванням та усвідомленням морально-етичних норм. Все це давало можливість спілкуватися та обмінюватися думками щодо усвідомленої соціальної позиції кожного учня.

Приклад завдань:

Analyze the extent of the conflict:

Level 1 – a hidden conflict – that arises during the insult of one side that hides it.

Level 2 – open conflict (nonviolent): quarrels, insults, disputes, clashes – verbal.

Level 3 – open conflict (violent): quarrel with the use of physical violence.

Level 4 – war: open, violent and intergroup conflict.

- Give a reasoned written answer to the question:
- Can we compare the manifestations of bullying with war?



На контрольному етапі виявлено наявність суттєвих позитивних зрушень у динаміці змін рівнів сформованості соціальної компетентності школярів та встановлена динаміка зростання рівнів знань з іноземної мови в експериментальній групі. Натомість контрольна група не мала таких суттєвих позитивних зрушень.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Сучасні мовні кордони зазнають великих змін. Більша частина світу приєднується до однієї спільної мови. Актуальність

у вивченні англійської мови не має заперечень. Та зі зміною у мовних кордонах відбуваються зміни щодо загальноприйнятих умінь та навичок людини. Загальний комплекс знань, умінь та навичок, який допомагає бути успішною особистістю в будь-якому куточку світу, з будь-яким представником країн, що відповідають сформованим компонентам соціальної компетентності. Методичне забезпечення розвитку цієї компетентності потребує окремої уваги. Тому нами було створено комплекс, який інтегрує в собі розвиток мовної компетентності із соціальною. Це полегшить освітній процес під час вивчення іноземної мови та налаштує учнів на практичне застосування своїх знань, умінь та навичок зі збільшенням позитивної енергії (N400 effect – P600 effect).

У перспективі подальшого дослідження – вивчення впливу проєктного корпоративного навчання на уроках іноземної мови.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Kagan, S.. Dimensions of cooperative classroom structures. In Slavin, R.E. et al (Eds.). *Learning to Cooperate, Cooperating to Learning*. New York: Plenum press, 1999. 452 p.
2. Paradis M. The neurofunctional components of the bilingual cognitive system. *Cognitive aspects of bilingualism*. Netherlands : Springer, 2007. P. 3–28.
3. Zhang Y. Cooperative language learning and foreign language learning and teaching. *Journal of language teaching and research*. 2010. Т. 1. №. 1. С. 81–83.
4. Губарева Д.В. Соціальна компетентність в умовах сучасної початкової школи України. *Вісник Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2020. № 1 (19). С. 27–32.
5. Егоров Дмитрий Евгениевич. Формирование социальной компетентности студента среднего профессионального учебного заведения в процессе социального образования : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Егоров Дмитрий Евгениевич ; Ин-т среднего проф. образования РАО. Казань, 2003. 188 с.
6. Жаботинська С., Плахотнюк Є. Вивчення іноземної мови дорослими: нейрокогнітивний ракурс. *Мовознавчий вісник* : зб. наук праць. Вип. 21. Черкаси : Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, 2016. Вип. 21. С. 7–17.
7. Канішевська Л.В. Крокуємо до соціальної зрілості : наук.-метод. посіб. К. : Ін-т проблем виховання НАПН України. 2011. 220 с.
8. Козирев М.П. Соціологія : навчальний посібник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2013. 440 с.
9. Концепція Нової української школи. URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/konczepczyia.pdf> (дата звернення: 2.05.2021).
10. Петько Л.В. Лінгвосоціокультурний підхід у вивченні англійської мови новорічної пісні «Jingle Bells». *Topical issues of pedagogy* : Collective monograph. Edizioni Magi, Roma, Italy. 2019. С. 31–57.

REFERENCES:

1. Kagan, S. (1999). Dimensions of cooperative classroom structures. In Slavin, R.E. et al (Eds.). *Learning to Cooperate, Cooperating to Learning*. New York: Plenum press.
2. Paradis M. (2007). The neurofunctional components of the bilingual cognitive system. *Cognitive aspects of bilingualism*. Netherlands : Springer, pp. 3–28.
3. Zhang Y. (2010). Cooperative language learning and foreign language learning and teaching. *Journal of language teaching and research* T. 1. № 1., pp. 81–83.
4. Hubarieva D.V.(2020). Sotsialna kompetentnist v umovakh suchasnoї pochatkovoї shkoli ukraїni. *Visnik Alfreda Nobelya. Seriya «Pedagogika i psikhologiya»*. *Pedagogichni nauki*, № 1 (19), pp. 27–32.

5. Yegorov Dmitriy Yevgenievich (2003). Formirovanie sotsialnoy kompetentnosti studenta srednego professionalnogo uchebnogo zavedeniya v protsesse sotsialnogo obrazovaniya [Formation of social competence of a student of a secondary vocational educational institution in the process of social education] (PhD Thesis), Kazan.
6. Zhabotinska S., Plakhotnyuk (2016). Vivchennya inozemnoi movi doroslimi: neyrokognitivniy rakurs. *Movoznavchiy visnik*. Zb. nauk prats. Vip. 21, Cherkasi, pp. 7–17.
7. Kanishevska L.V. Krokujemo do sotsialnoi zrilosti: nauk.-metod. posib [Stepping to social maturity], Kyiv: In-t problem vikhovannya NAPN Ukraïni.
8. Kozyriev, M. (2013) Sotsiologhiia: Navchalnyi posibnyk [Sociology: Textbook], Lviv: Lvivskiy derzhavnyi universytet vnutrishnikh sprav.
9. Kontsepsiya Novoi ukraïnskoï shkoli. URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/konczepczyia.pdf> (data zvernennya: 2.05.2021).
10. Petko L.V. (2019) Linhvosotsiokulturnyi pidkhid u vyvchenni anhlomovnoi novorichnoi pisni «Jingle Bells». *Topical issues of pedagogy* : Collective monograph. Edizioni Magi, Roma, Italy, pp. 31–57.

УДК 378.016:811.161.2'243:81'36

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.16>

Надія МАКСИМЕНКО

викладач, Полтавський державний медичний університет, вул. Шевченка, 23, м. Полтава, Україна, 36011

ORCID: 0000-0001-5880-9505

Бібліографічний опис статті: Максименко, Н. (2021) Граматичні навички в сучасному вивченні української мови як іноземної. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 5, 106–111, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.16>

МІСЦЕ ГРАМАТИКИ У ВИВЧЕННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ

У статті розглядається проблема оволодіння засобами комунікації за допомогою граматичних навичок у процесі навчання іноземних громадян на початковому етапі в навчально-науковому центрі. Метою статті є обґрунтування практичного застосування граматичних основ української мови для систематичного оволодіння мовою іноземними здобувачами. Досліджуються методичні засоби і форми презентації, закріплення та активізації національно-культурної семантики на мовних заняттях, з метою пізнання іноземними слухачами українських культурних цінностей у контексті лінгвокраїнознавства. Звертається увага на свідомо-практичний метод навчання, який полягає у планомірному формуванні у слухачів системи сприйняття, розуміння й оволодіння мови, яка повинна відповідати правильній архітектоніці української мови. Доводиться необхідність помірного використання теоретичного матеріалу, зокрема, на активізацію комунікативного принципу навчання та взаємозв'язок усіх компонентів навчання з граматичним матеріалом, розумне використання опори на рідну мову, помірковану систему вправ для відпрацювання граматичних навичок, адже системне бачення мови дає поштовх до формування мовної особистості. У статті вміщено оцінки мовознавців різних наукових шкіл щодо формування граматичних навичок, аналіз яких дозволяє знайти баланс між надмірною граматиалізацією навчального процесу. Демонструються приклади формування граматичних навичок як найголовнішої частини комунікативної компетенції, зокрема використання індуктивного методу (від поодинокого до загального). Розроблено системи вправ, спрямовані на розвиток фонетико-граматичних навичок, володіння усною формою мовлення в межах комунікативних потреб іноземних студентів, що значно покращує рівень володіння українською мовою здобувачів освіти, навіть тих, які далі будуть навчатись англійською мовою в Україні й українська мова їм буде потрібна тільки на рівні комунікування.

Ключові слова: граматика, граматичний аспект, граматична навичка, комунікативна компетентність, свідомо-практичний метод, індуктивний метод, модель мови.

Nadiya MAKSYMENKO

Lecturer, Poltava State Medical University, Shevchenko Str., 23, Poltava, Ukraine, 36011

ORCID: 0000-0001-5880-9505

To cite this article: Maksymenko, N. (2021) Hramatychni navychky v suchasnomu vyvchenni ukrainskoi movy yak inozemnoi [Grammatical skills in the modern study of the Ukrainian language as a foreign language]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 5, 106–111, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.16>

THE PLACE OF THE GRAMMAR IN THE STUDY OF UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AT THE PREPARATORY STAGE

The problems of communication skills in the process of teaching foreign citizens at the initial stage in the educational and scientific center are discussed in the article. The purpose of the article is to substantiate the practical application of the grammatical foundations of the Ukrainian language for the systematic mastery of the language by foreign learners. Methodological means and forms of presentation, consolidation and activation of national-cultural semantics in language classes are studied in order to acquaint foreign students with Ukrainian cultural values in the context of linguistics. Attention is paid to the conscious-practical method of teaching, which consists in the systematic formation of students' system of perception, understanding and mastery of the language, which must correspond to the correct architecture of the Ukrainian language. There is a need for moderate use of theoretical material, in particular to enhance the communicative principle of learning and the relationship of all components of learning with grammar material,

reasonable use of native language, moderate system of exercises to practice grammar skills, because a systematic vision of language gives impetus to language. The article contains assessments of linguists from different scientific schools on the formation of grammar skills, the analysis of which allows to find a balance between excessive grammaticalization of the educational process. Examples of the formation of grammatical skills as the most important part of communicative competence, in particular the use of the inductive method (from single to general) is demonstrated. Developed systems of exercises aimed at developing phonetic and grammatical skills, knowledge of oral speech within the communicative needs of foreign students, which significantly improves the level of Ukrainian language proficiency of students, even those who will later study in English in Ukraine and the Ukrainian language will be needed only at the level of communication.

Key words: *grammar, grammatical aspect, grammatical skill, communicative competence, conscious-practical method, inductive method, language model.*

Постановка проблеми. Під час навчання української мови іноземних слухачів особливе значення має врахування їхньої рідної мови як у презентації граматичного матеріалу, так і у формуванні мовних навичок і вмій. Оптимальні засоби корекції вже набутих навичок і формування нових є основною метою під час навчання іноземної мови. Іноземні слухачі, що вивчають українську мову, виявляють зацікавленість до економіки, науки, культури, громадського устрою, минулого та теперішнього країни. Навчання мови дозволяє іноземним слухачам досягнути духовне багатство, яке зберігається в мові, та зрозуміти нову для них національну культуру. Не можна успішно оволодіти іноземною мовою, якщо не зрозуміти духовну і моральну культуру носія мови. Різниця в національних характерах, у ступені готовності до контакту, у формах вираження емоцій є причиною непорозуміння, що ускладнює процес навчання. На початковому етапі спілкування гостро постає проблема виховання толерантності, поваги до чужої культури, мови, подолання роздратування від несхожості культур. І.О. Ільїн відзначав: «Дуже важко подолати природну, наївну і дуже шкідливу впевненість у тому, що своє – єдине вірне, а все чуже – у кращому випадку смішне» (Ільїн, 1993: 200). Мовний бар'єр помітніший, а бар'єр культур відчувається тільки під час зіткнення рідної культури з чужою.

З перших занять у навчально-науковому центрі з підготовки іноземних громадян Полтавського державного медичного університету починається знайомство слухачів з українською мовою і новим для них соціальним і культурним середовищем. Це підвищує мотивацію до вивчення мови, допомагає психологічній і соціальній адаптації, стимулює всі види мовленневої діяльності, пом'якшує культурний шок. Мова як складова частина культури допомагає входженню іноземних слухачів в українське

національне середовище. Знання тільки одиниць мови недостатньо для оволодіння нею як засобом спілкування. З перших днів навчання в групі повинен домінувати принцип психологічної комфортності. Взаєморозуміння, терпимість, повага до культури, партнерство в комунікації – головні умови ефективності навчання. Під час знайомства іноземних слухачів з українською культурою викладач мови стає головним провідником до її світу. Для правильного спілкування в групі потрібні гарні взаємовідносини, викладач повинен знати і поважати головні цінності рідної культури слухачів.

Варто зазначити, що в навчально-науковому центрі з підготовки іноземних громадян іноземні слухачі опановують мову як систему, основу якої становить граматики. За останні роки багато іноземних громадян вибирають вивчення української мови на рівні виживання, а не для подальшої фахової підготовки. Виникає питання – чи потрібна граматики тим слухачам, які навчаються на курсах вивчення української мови. Перед викладачами не постає питання, навіщо вивчати граматику, тому що, коли чуєш фрази: «Ти любиш я» або «Марія любиш Петро», стає зрозумілим, що без знання граматики спілкування ускладнюється. У цьому сенсі метою статті є обґрунтування необхідності вивчення граматики на початковому етапі навчання іноземній мові незалежно від типу навчання. Письменник В. Набоков, коли проводив заняття з російської мови для початківців у коледжі Велса, переконався, що починати викладання мови треба з граматики, а не з лексики: «Анатомія повинна передувати систематиці, й вивчати поведінку слова набагато важливіше, ніж навчитись вимовляти російською «до побачення» або «добрий ранок»» (Набоков, 2004: 97).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження процесів формування в іноземних громадян, що вивчають українську мову, граматичної компетенції здійснюється у працях

М. Вятютнева, І. Біма, Є. Пассова, С. Савиньон, С. Соколової, О. Тростинської, Н. Хомського та ін. Практичні форми роботи під час вивчення граматики досліджували В. Вінницька, З. Мацюк, Н. Плющ та ін. Проте існує багато аспектів, які вимагають теоретичного осмислення та практичного застосування. Загальновідомо, що фундаментом під час вивчення української мови має бути граMATика, тому що без неї всі мовні «поверхи»: аудіювання, говоріння, письмо, читання будуть неефективними.

Виклад основного матеріалу. З перших занять паралельно з вивченням літер та абетки української мови викладач знайомить іноземних слухачів з граматичними категоріями. У першому модулі знайомимо з поняттям роду (він, вона, воно) і пропонуємо запам'ятати закінчення на приголосний, на -а, на -о з винятками. Демонстрація функціонування категорії роду сприймається охоче, якщо лексичні одиниці дібрані відповідно до комунікативних потреб. Не варто із самого початку навантажувати пам'ять слухачів великою кількістю лінгвістичних термінів, треба використовувати під час пояснення, де можливо, переклад на рідну мову або описово фіксувати особливості граматичного явища. Опора на рідну мову слухачів не завжди можлива, оскільки слухачі знають мову емпірично і не знайомі з термінологією граматики своєї рідної мови, тому під час вивчення багатьох граматичних тем націлення на національно-орієнтоване викладання теоретичного матеріалу не приносить очікуваних результатів.

Крім того, якщо зосереджуватися лише на граматичних паралелях двох мов у навчальному колективі більш підготовлених студентів, отримуємо цікавий і неочікуваний ефект – слухач перекладає фрази з рідної мови подумки на українську, і навпаки. Таким чином, під час вивчення граматичного аспекту мови викладач звертає увагу на деякі моменти: помірне використання теоретичного матеріалу, щоб комунікативний принцип навчання не був у збитку; взаємозв'язок усіх компонентів уроку з вивченим граматичним матеріалом; розумне використання опори для відпрацювання граматичних навичок.

У другому модулі слухачі знайомляться з присвійними займенниками (мій, моя, моє), а в четвертому модулі – з категорією однини і множини іменників. Отже, вже на початковому етапі навчання іноземні слухачі опанову-

ють граматику, що дає позитивні результати під час перших спроб спілкування.

Коли іноземні слухачі закінчують вивчати абетку та мають змогу написати букви, вони вже знайомі з частинами мови (зазвичай не знаючи цього терміна) – іменниками, займенниками (особовими, присвійними, вказівними), прикметниками, дієсловами, прислівниками і прийменниками. Звичайно, ці знання початкові, але вже є на що спиратися в подальшому вивченні граматики.

Вивчення іноземної мови – складний у психологічному сенсі процес, який вимагає змін у звичайних стереотипах мислення, він не складається з простого вивчення слів та правил. Мислення людини пов'язано з його рідною мовою. Вивчаючи нерідну мову, за словами Л.В. Щерби, «ми розбиваємо ілюзію, до якої нас привчає знання тільки однієї мови, – ілюзію, нібито існують непорушні поняття, які однакові для всіх часів і народів. У результаті відбувається звільнення думки з полону слова, з полону мови і надання їй істинної діалектичної наочності» (Щерба, 1974: 536).

Головним у процесі викладання української мови як іноземної є свідомо-практичний метод навчання. Він вимагає від викладача вправного поєднання викладання теоретичних засад з формуванням комунікативних компетенцій слухачів. Викладач має усвідомлювати, що він формує на початковому етапі навчання гармонійну систему мови, переконує слухачів у тому, що українська мова не є хаотичним застосуванням закінчень, суфіксів і префіксів. Тільки від викладача залежить, чи буде система, сформована на заняттях з української мови як іноземної, відповідати істинній архітектоніці української мови. Керуючись свідомо практичним методом навчання, будемо роботу над формуванням граматичних навичок поетапно, логічно пов'язуючи явища, які презентуються, таким чином, щоб сформувати у слухачів системне бачення мови. Необхідно окреслити кордони мови і подивитись на мову наче відсторонено. Так вважають І.М. Пулькіна, Г.І. Рожкова, М.В. Всеволодова, Ю.М. Лотман. Сформувати у слухачів думку, що тепер немає того, чого б ти не знав, викликати відчуття закінченості навчання, досить складно. Безмежність мови лякає, викликає тривогу, яка заважає спілкуванню. Дотримуючись постулату, що кожна

людина, яка вивчає іноземну мову, повинна отримувати відчуття задоволення, що вона може говорити цією мовою, викладач створює відповідні ситуації, наближені до реальних.

Академік О.М. Пешковський назвав граматику «служницею всіх мовних навичок». Мовленнєва навичка створюється передовсім в умовах мови. А щоб брати участь у мовленні, діє така аксіома: хочеш говорити – говори. Для оволодіння граматику іноземної мови потрібні навички. Щоб отримати хоч одну граматичну навичку, треба повторити одну граматичну одиницю в різних структурах не менше 15-ти разів, як вважає більшість фахівців.

Формування граматичних навичок – одна з найважливіших частин оволодіння комунікативною компетенцією. Так, наприклад, за 8, 6 та навіть 3 місяці до автоматизму відпрацьовується граматична навичка правильного вживання й узгодження прикметників і займенників з іменниками. Незалежно від того, знає слухач значення слова чи ні, якщо це слово відповідає на питання хто? або що? і закінчується на приголосний – це, звичайно, він (чоловічий рід); якщо ж закінчується на -а, то це зазвичай вона (жіночий рід).

Існує багато наукових теорій, які показують, як відбувається оволодіння мовою. Психолог Л. Виготський порівнював цей процес із хмарою, яка пролетить зливою слів, словосполучень і, як кінцевий результат, речень (Виготський, 1996, с. 400). Доцільно згадати процес моделювання мови під час формування граматичних навичок за теорією Ноама Чомскі, коли «знання обмеженого числа моделей під час вивчення нової мови забезпечує її безмежність» (Чомскі, 1972: 100).

Звичайно, перш за все це стосується рідної мови людини, але навіть знання обмеженої кількості моделей іноземної мови може допомогти формуванню граматичних навичок цієї іноземної мови, що є найголовнішою метою оволодіння граматичною компетенцією.

Грамматична навичка – це автоматичний елемент несвідомої дії. «Грамматика не дається нам у реальних відчуттях, тому нам так складно вхопити її», – писав Л.В. Щерба (Щерба, 1974: 23). Викладач повинен створити умови для бажання говорити іноземною мовою. У XIX ст. К.Д. Ушинський бачив у цьому переваги вчителя. На заняттях з мови як іноземної

викладач перетворюється на артиста, на творчу особистість, і це дає гарні результати.

Повноцінне формування граматичних навичок – один із найважливіших аспектів у досягненні мети викладання мови на початковому етапі навчання іноземних громадян. «Сутність навички полягає в тому, що форма, яка сприймається автоматично, викликає у свідомості людини її функцію, а необхідна функція автоматично викликає відповідну форму» (Капітонова, 2006: 135) – це положення методики викладання мови як іноземної є відправним для викладача в пошуках засобів для формування граматичних навичок у кожному конкретному випадку.

Найголовнішим аспектом методичної проблеми презентації граматичного матеріалу є вміння викладача знайти баланс між наднормовою грамматикалізацією навчального процесу: розмитістю граматики як такої в прагненні досягнути комунікативного ефекту. На початковому етапі навчання майже кожне заняття є комбінованим, в якому наявні, з одного боку, повторення, подача нового матеріалу, його закріплення, відпрацювання, з іншого боку – всі види комунікативної діяльності: говоріння, письмо, читання. На наш погляд, усі елементи заняття повинні слугувати одній граматичній темі, яка вивчається на цей момент. Навчальний текст має бути насиченим граматичним матеріалом, який закріплюється в діалогах, у монологічних висловлюваннях, як спонтанних, так і підготовлених.

Враховуючи початковий етап навчання, вивчення нової граматики починається зі спостереження й аналізу граматичного явища, фіксації висновків. Для демонстрації варто використовувати граматичні зразки з повсякденного спілкування та найпростіші приклади. У цьому випадку можна застосовувати індуктивний метод (від поодинокого до загального), запропонувати проаналізувати таблицю з прикладами, зафіксувати висновок (Капітонова, 2006: 137).

Вивчення, закріплення, впровадження граматичного явища в активну мовну практику слухачів відбувається за допомогою ретельно підібраної системи вправ – від підготовчих до мовленнєвих. Провідні методисти в галузі викладання іноземних мов говорять не про окремі вправи, а саме про систему вправ. «Зараз стає очевидним, що створення саме системи вправ, які відповідають меті й умо-

вам навчання, є завданням номер один у методичній науці» (Вохмина, 1993: 95). Розв'язати це завдання допомагає шестистадійна модель системи вправ, яку запропонував Є.І. Пассов: 1) сприйняття структури; 2) імітація; 3) підставлення; 4) трансформація; 5) цілеспрямоване ізольоване використання (генералізація); 6) перемикання з моделі на модель (Пассов, 1997: 57).

Так, коли на початковому етапі в четвертому модулі слухачі знайомляться з категорією числа (одниною і множиною), розділ 3 додаткових матеріалів і тренувальних вправ (Богиня, 2021: 9) пропонує спочатку таблиці чоловічого, жіночого, середнього роду однини і множини (студент – студенти; студентка – студентки; вікно – вікна). Значну увагу варто приділити виняткам для запам'ятовування, в яких дібрані найуживаніші слова тільки однини й тільки множини. Виконання тренувальних вправ, де треба писати за зразком слова в множині (ручка – ручки), потім – за зразком слова в однині (ручки – ручка), потім – словосполучення (ручка і зошит – ручки і зошити), речення – (Це зошит. – Це зошити.), закріплює вживання категорії однини та множини в мовній нормі. Далі виконуються вправи на норму і виняток. За такою ж або подібною схемою відпрацьовується кожна граматична категорія.

На певному етапі навчання у вправах доцільно використовувати як лексику нейтрального стилю мови, так і лексику наукового стилю мови, оскільки автоматично такі навички не переносяться. На наш погляд, такий матеріал варто запропонувати не в межах одного виду вправ, а чітко диференціювати. Є.І. Пассов називає таке виконання вправ «спеціально організованою і спрямованою діяльністю, яка досягає позитивних результатів» (Пассов, 1997: 59).

Досліджуючи методику викладання іноземної мови останніх років, викладачі навчально-наукового центру з підготовки іноземних громадян ПДМУ працюють над укладанням навчальних посібників з української мови для іноземних слухачів, де розробляють вправи, спрямовані на формування навичок у всіх видах мовленнєвої діяльності: читання, говоріння, аудіювання і письмо. Експериментальні посібники проходять апробацію під час навчального

процесу в навчально-науковому центрі з підготовки іноземних громадян, видаються, а потім упроваджуються в навчальний процес.

Один із таких посібників – «Українська мова як іноземна» (автори Богиня Л.В., Горбенко Є.В., Савицька Т.В.) – складається із 12-ти розділів. У першому розділі містяться завдання, спрямовані на розвиток навичок вимови та читання на рівні складу слова, словосполучення, речення, мікротексту; розділи 2–10 містять довідкові матеріали й тренувальні вправи з початкового фонетико-граматичного курсу (категорії роду і числа іменників, відмінювання й часові форми дієслів, прислівники, особові й присвійні займенники, прикметники тощо) для формування й закріплення навичок використання базових граматичних категорій в усному і письмовому мовленні. Кожний розділ посібника має граматичні таблиці, які забезпечують принцип наочності навчання. Розділ 11 – повторювальний. Форма посібника допускає виконання деяких навчальних завдань безпосередньо на його сторінках, що сприяє раціональному використанню часу на уроці. У розділі 12 пропонуються діалоги й тексти для читання на основі комунікативних тем «Аудиторія. Урок», «Моя сім'я», «Мій друг» тощо. У додатку до навчального посібника наведено найуживаніші етикетні форми, а також лексичні одиниці базових тематичних блоків «Знайомство», «Родинні стосунки», «Лічба в українській мові», «Дні тижня, місяці, пори року», «Зовнішність. Частина тіла людини». Посібник може бути використаний як для аудиторної роботи в супроводі викладача, так і для самостійної аудиторної та позааудиторної роботи іноземних студентів (Богиня, 2021).

Висновки і перспективи подальших досліджень Таким чином, вивчаючи граматику української мови на ретельно підібраних матеріалах, іноземні громадяни мають змогу через мову осягати українську культуру. Все це в комплексі дає можливість іноземним слухачам володіти усною формою мовлення в межах основних комунікативних потреб у реальних ситуаціях повсякденного спілкування і підготуватися до вступу в заклади вищої освіти України за вибраним фахом.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Богиня Л.В., Горбенко Є.В., Савицька Т.В. Українська мова як іноземна. Початковий фонетико-граматичний курс. Довідкові матеріали й тренувальні вправи ; навчальний посібник для іноземних студентів. Полтава : Українська медична стоматологічна академія, 2021. 120 с.
2. Бойд Б. Владимир Набоков: Американские годы. Биография. Москва : Изд. «Независимая газета», 2004. 530 с.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь. Москва : Лабиринт, 1996. 416 с.
4. Вохмина Л.Л. Хочешь говорить – говори. Москва : Русский язык, 1993. 235 с.
5. Ильин И.А. О сущности правосознания. Москва : Парогъ, 1993. 235 с.
6. Капитонова Т.И., Московкин Л.В. Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе довузовской подготовки. Санкт-Петербург : Златоуст, 2006. 287 с.
7. Мова для всіх : навчальний посібник з української мови для іноземних студентів підготовчого факультету / укл. Н.С. Моргунова, О.О. Резван. Харків, ХНАДУ, 2007. Ч. 182 с.
8. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам. Москва : Русский язык, 1977. 276 с.
9. Чомски Н. Язык и мышление / перевод с англ. Б.Ю. Городецкого. Москва : МГУ, 1972. 123 с.
10. Щерба Л.В. Преподавание языков в средней школе. Общие вопросы методики. Изд. 2-е. Москва : Высшая школа, 1974. 112 с.

REFERENCES:

1. Bohynia L.V., Horbenko Ye.V., Savytska T.V. (2021). Ukrainiska mova yak inozemna. [Ukrainian as a foreign language]. Pochatkovyi fonetyko-hramatychnyi kurs. Dovidkovi materialy y trenuvalni vpravy. Navchalnyi posibnyk dlia inozemnykh studentiv. Poltava: Ukrainiska medychna stomatolohichna akademiia. 120 p. (in Ukrainian).
2. Boyd B. (2004). Vladimir Nabokov: Amerikanske godyi. Biohrafya. [Vladimir Nabokov: The American Years. Biography]. Moskva: Izd. «Nezavisimaya gazeta». 530 p. (in Russian).
3. Vyigotskiy L.S. (1996). Myishlenie i rech. [Thinking and speech]. Moskva: Labyrynt, 416 p. (in Russian).
4. Vohmina L.L. (1993). Hochesh govorit – govori. [If you want to talk, talk]. Moskva: Russkiy yazyik. 235 p. (in Russian).
5. Ilin I. A. (1993). O suschnosti pravosoznaniya. [About the essence of legal consciousness]. Moskva. 235 p. (in Russian).
6. Kapitonova T.I., Moskovkin L.V. (2006). Metodika obucheniya russkomu yaziku kak inostrannomu na etape dovuzovskoy podgotovki. [Methods of teaching Russian as a foreign language at the stage of pre-university training]. S.-Pb.: Zlatoust, (in Russian).
7. Mova dlia vsikh. [Language for everyone]. Navchalnyi posibnyk z ukrainskoi movy dlia inozemnykh studentiv pidhotovchoho fakultetu Chastyna 1 / uкл. N.S. Morhunova, O.O.Rezvan. Kharkiv, KhNADU, 2007. 82 p.
8. Passov E.I. (1977). Osnovyi metodiki obucheniya inostrannym yazyikam. [Fundamentals of methods of teaching foreign languages]. Moskva: Russkiy yazyik. 276 p. (in Russian).
9. Chomski N. (1972). Yazyik i myishlenie. [Language and thinking] / perevod s ang. B.Yu. Gorodetskogo. Moskva: MGU. 123 p. (in Russian).
10. Scherba L.V. (1974). Prepodavanie yazyikov v sredney shkole. [Language Teaching in Secondary School]. Moskva.: Vyisshaya shkola. 112 p. (in Russian)

УДК 378.091:159.95]:373.3

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.17>

Марія ПОЧИНКОВА

доктор педагогічних наук, професор кафедри філологічних дисциплін, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», пл. Гоголя, 1, м. Старобільськ, Луганська область, Україна, 92703

ORCID: 0000-0002-1383-7470

Бібліографічний опис статті: Починкова, М. (2021). Ціле-результативний компонент формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки. *Acta Paedagogica Volynienses*, 5, 112–117, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.17>

**ЦІЛЕ-РЕЗУЛЬТАТИВНИЙ КОМПОНЕНТ ФОРМУВАННЯ
КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ
У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

У статті на підставі системного підходу розкрито один із компонентів системи формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки. До складників цієї системи також належать ціле-результативний, теоретико-методологічний, суб'єкт-суб'єктний, змістово-технологічний, діагностичний компоненти. Зміст ціле-результативного компонента полягає у визначенні провідної мети, яка є системоутворювальним чинником, реалізується на трьох рівнях (глобальному, локальному, оперативному) та знаходить своє втілення в конкретному результаті – підвищенні рівня сформованості критичного мислення майбутніх учителів початкової школи. Докладно розкрито кожен із трьох рівнів змісту ціле-результативного компонента. Так, на глобальному рівні відбувається педагогічна інтерпретація суспільно-державного замовлення в побудові моделі формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки. Глобальний рівень репрезентовано державними, суспільними та оперативними цілями, які ґрунтуються на найсучасніших нормативно-правових документах України та концептуальних положеннях. На локальному рівні формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи стає одним зі складників ініціативних цілей на всіх предметах професійного спрямування в процесі навчання в закладі вищої освіти. На оперативному рівні мета полягає у формуванні цілей відповідно до кожного окремого виду діяльності (навчальної, квазіпрофесійної, навчально-професійної) та, відповідно, до вивчення навчальних предметів професійного спрямування, які відповідно до навчальних планів належать до циклу професійної підготовки. Реалізація цілей на оперативному рівні здійснюється з опорою на оновлену таксономію цілей Блума-Андерсон. З визначення цілей логічно випливають очікувані результати.

Ключові слова: критичне мислення, цільовий компонент, формування критичного мислення, майбутні учителі початкової школи, професійна підготовка.

Marîia POCHYNKOVA

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Philological Disciplines, State Institution Luhansk Taras Shevchenko National University, Gogol Square, 1, Starobilsk, Luhansk Region, 92703

ORCID: 0000-0002-1383-7470

To cite this article: Pochynkova, M. (2021). Tsile-rezultatyvnyi komponent formuvannia krytychnoho myslennia maibutnix uchyteliv pochatkovoï shkoly u protsesi profesiinoï pidhotovky [Aim and resultative component of critical thinking forming of future teachers of primary school in the process of professional training]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 5, 112–117, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.17>

**AIM AND RESULTATIVE COMPONENT OF CRITICAL THINKING FORMING
OF FUTURE TEACHERS OF PRIMARY SCHOOL IN THE PROCESS
OF PROFESSIONAL TRAINING**

One of components of the system of critical thinking forming of future teachers of primary school in the process of professional training is exposed in the article on the basis of system approach. Goal and resultative, theoretical and methodological, subject-to-subject, semantical and technological, diagnostic components also belong to

the constituents of this system. The content of goal and resultative component consists in determination of leading aim that is a systemically important factor and is realized at three levels (global, local, operative) and finds its embodiment in a concrete result – increase of level of critical thinking formedness of future teachers of primary school. Each of three levels of content of goal and resultative component is thoroughly exposed at each level. So, at global level there is pedagogical interpretation of publicly-state order in the construction of model of critical thinking forming of future teachers of primary school in the process of professional training. Global level is presented by state, public and operative aims that are based on the most modern normatively-legal documents of Ukraine and conceptual positions. At local level critical thinking forming of future teachers of primary school becomes one of constituents of initiative aims on all subjects of professional direction in the process of studies in establishment of higher education. At operative level an aim consists in forming of aims in accordance with each separate type of activity (educational, quasi-professional, educational and professional) and in accordance with the study of educational subjects of professional direction, that in accordance with curricula belong to the cycle of professional preparation. Realization of aims at operative level comes true with support on the renewed taxonomy of aims of Bloom-Anderson. Expected results come out logically from determination of aims.

Key words: *critical thinking, target component, critical thinking forming, future teachers of primary school, professional training.*

Актуальність проблеми. Сучасна професійна освіта у ЗВО потребує трансформації та вдосконалення, адже на неї покладена місія підготовки майбутніх фахівців, які будуть розбудовувати нашу державу й виховувати майбутнє покоління. Однією з найактуальніших навичок, необхідних сучасним спеціалістам, є критичне мислення (далі – КМ). Тож професійна підготовка має бути спрямована і на формування цієї навички. Особливо ця проблема торкається підготовки майбутніх учителів початкової школи (далі – МУПШ), бо саме вони будуть готувати наших громадян, чіє вміння критично мислити визначатиме вектор розвитку країни, а формування такого вміння необхідно розпочати з модернізації системи професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми формування критичного мислення здобувачів різних освітніх рівнів розглянуто в студіях вітчизняних і зарубіжних дослідників (І. Загашев, С. Заїр-Бек, М. Коарін, І. Муштавинська, О. Пометун, С. Терно, О. Тягло та ін.).

Теоретико-методологічні засади технології «Розвиток критичного мислення через читання і письмо» започатковано в роботах зарубіжних учених (К. Мередіт, Дж. Стіл, Ч. Темпл, Д. Халперн).

Концептуальні засади визначення якостей особистості, якій притаманна здатність та вміння критично мислити, представлено в розвідках зарубіжних філософів, педагогів, психологів (Дж. Браус, Д. Вуд, Д. Дьюї, А. Кроуфорд, М. Ліпман, Д. Макінстер, С. Метьюз, Р. Пол, В. Саулія, В. Самнер, Л. Спенсер, П. Фачіоне, Д. Халперн, У. Х'юїт, Дж. Чейфі та ін.).

Незважаючи на значну кількість досліджень, присвячених тим чи тим аспектам формування КМ майбутніх фахівців, зокрема й МУПШ, сьогодні представлені лише поодинокі спроби розробити систему формування КМ МУПШ та її компоненти.

Мета дослідження – розкрити зміст ціле-результативного компонента як одного зі складників системи формування КМ МУПШ у процесі професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Спираючись на концептуальні положення теорії систем (І. Блауберг, В. Садовський, Е. Юдін) та педагогічних систем (Н. Кузьміна), систему формування КМ МУПШ у процесі професійної підготовки визначаємо як цілісну, упорядковану, взаємозумовлену сукупність компонентів (ціле-результативний, теоретико-методологічний, суб'єкт-суб'єктний, змістово-технологічний, діагностичний), що взаємодіють між собою та уможливають упровадження технології розвитку критичного мислення як головного чинника його формування в процесі професійної підготовки МУПШ (Починкова, 2021: 21).

Формування КМ МУПШ у процесі професійної підготовки є педагогічним процесом, який традиційно характеризується цілісністю, системністю, підпорядкованістю єдиній меті. Цілком розділяємо думку Н. Гумерової, яка зазначає, що «в реальному педагогічному процесі мета є визначальним чинником, тим стрижнем, довкола якого педагог об'єднує всі педагогічні засоби в систему, визначаючи місце кожного з них» (Гумерова, 2008: 42). Звичайно, впровадження педагогічного процесу має призвести до певних передбачуваних результатів, які, власне, і визначає поставлена мета. Отже,

першим компонентом системи, характеристику якого ми докладно розкриємо через ціле-результативний компонент, буде мета та завдання формування КМ МУПШ у процесі професійної підготовки, що підкоряє та об'єднує всі інші компоненти системи.

Натепер у педагогічній науці немає чітко окреслених позицій щодо цілеутворення. Науковці надають визначення дефініції «ціль (мета)», «освітня мета» та «педагогічна мета». Щодо видів чи рівнів певні напрями в педагогічній науці відсутні. Традиційно визначають тільки триєдину навчальну мету: навчальну, виховну, розвивальну. У світлі нашого дослідження нам імпонує позиція Л. Столяренко щодо виокремлення видів педагогічних цілей. Науковець визначає нормативні державні цілі, суспільні та ініціативні цілі самих педагогів та учнів. За Л. Столяренко, до нормативних державних цілей належать найбільш загальні, що визначаються в урядових документах, державних стандартах освіти. До групи суспільних цілей він відносить і громадські цілі, зокрема й запити роботодавців, які враховує система підготовки майбутніх фахівців. Наступна група – ініціативні цілі – реалізується в безпосередніх цілях, які розробляють самі педагоги-практики та їхні учні з урахуванням типу навчального закладу, профілю спеціалізації й навчального предмета, з урахуванням рівня розвитку учнів, підготовленості педагогів (Столяренко, 2015).

Підґрунтям педагогічної системи формування КМ у процесі професійної підготовки МУПШ стало уявлення про ієрархію цілей, що сприяє її гнучкості, динамічності й забезпечує «перехід від вимог соціального замовлення на вчителя національної школи до врахування індивідуальних можливостей студентів» (Дубасенюк, 2003: 12). Розроблена модель реалізує процес цілеутворення на трьох рівнях: глобальному, етапному локальному, оперативному. Наголосимо на тому, що цільовий компонент пронизує всі інші компоненти системи. Коротко розглянемо характеристику рівнів і видів цілей.

Представимо ієрархію цілей саме через ці три рівні цілей: глобальний, локальний, оперативний.

На глобальному рівні відбувається педагогічна інтерпретація суспільно-державного замовлення в побудові моделі формування КМ МУПШ у процесі професійної підготовки. Гло-

бальний рівень репрезентовано державними, суспільними та оперативними цілями, які ґрунтуються на таких найсучасніших нормативно-правових документах України та концептуальних положеннях, як: Закон України «Про освіту» (2017 р.), Концепція розвитку педагогічної освіти (2018 р.), Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікації» (2011 р., 2020 р.), документ «Нова українська школа: основи Стандарту освіти» (2016 р.), Концепція «Нова українська школа» (2016 р.), проєкт Державного стандарту вищої освіти зі спеціальності 013 «Початкова освіта» (2019 р.) та ін. Сформулюємо глобальні цілі, спираючись на ці документи:

– державні освітні цілі. Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних творчих і фізичних здібностей, формування цінностей, необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого культурного потенціалу (Про освіту, 2017); метою вищої освіти є здобуття високого рівня наукових та/або творчих мистецьких, професійних і загальних компетентностей, необхідних для діяльності за певною спеціальністю чи в певній галузі знань (Про освіту, 2017); виховання громадянина, здатного до самостійного мислення (Про національну доктрину освіти, 2002).

Ґрунтуючись на компетентнісному підході щодо визначення цілей освіти, в Законі України «Про освіту» та інших документах визначено спільні вміння для всіх компетентностей: читання з розумінням, уміння висловлювати власну думку усно й письмово, критичне та системне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію, творчість, ініціативність, уміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, здатність співпрацювати з іншими людьми (Про освіту, 2017); формування вміння критично та системно мислити, здатність обґрунтовувати свою позицію, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, здатність співпрацювати з іншими людьми (Про освіту, 2017); підготовка студентів

до професійної діяльності та суспільного життя (Ортинський, 2007); підготовка фахівців, здатних забезпечити перехід від індустріального до інформаційно-технологічного суспільства через новаторство в навчанні, вихованні та науково-методичній роботі (Pro osvitu, 2017) тощо. Отже, державними цілями формування КМ у процесі професійної підготовки МУПШ є підготовка фахівців, які критично та системно мислять;

– суспільні: потреба у фахівцях, здатних до КМ; наявність КМ у здобувачів освіти та фахівців освітньої галузі (Про затвердження Національної рамки кваліфікацій, 2011); МУПШ здатний успішно здійснювати критично мисленнєву діяльність у процесі професійної діяльності.

– ініціативні: орієнтація студентів на морально-етичні цінності людства та усвідомлення цінності знань, пробудження національної та громадської самосвідомості.

На локальному рівні формування КМ МУПШ стає одним зі складників ініціативних цілей на всіх предметах професійного спрямування в процесі навчання у ЗВО. Формування КМ МУПШ на локальному рівні ЗВО відбувається як система за етапами, кожний з яких також має власну мету: діагностико-проектувальний етап – діагностування рівня сформованості КМ. Проектування системи формування КМ МУПШ у процесі професійної підготовки; організаційно-діяльнісний етап – впровадження системи формування КМ МУПШ у процесі професійної підготовки; контроль-оцінний етап – оцінка ефективності системи формування КМ МУПШ у процесі професійної підготовки.

На оперативному рівні мета полягає у формуванні цілей відповідно до кожного окремого виду діяльності (навчальної, квазіпрофесійної, навчально-професійної) та, відповідно, до вивчення навчальних предметів професійного спрямування, які згідно з навчальними планами належать до циклу професійної підготовки. На цьому етапі можна визначити таку мету: на основі об'єктивного контролю ефективно вдосконалювати освітній процес, спрямований на формування КМ МУПШ у процесі професійної підготовки. Ця мета реалізується в процесі: навчальної діяльності в її різноманітних академічних формах – аудиторній (лекції, практичні та семінарські заняття) та позааудиторній (самостійна робота), через які стає

можливим побудова змісту майбутньої професійної діяльності; квазіпрофесійної діяльності – відтворення елементів праці вчителя початкової школи в умовах ЗВО, проектування суб'єктних відношень майбутньої професійної діяльності в ігрових формах; навчально-професійної діяльності МУПШ під час різних видів практик, виконання науково-дослідної роботи, написання різних видів робіт у жанрі академічного письма (реферати, курсові роботи).

Вважаємо за доцільне на оперативному рівні розкрити й урахувати мету особистісно зорієнтованої професійної педагогічної освіти, тут ми розділяємо думку Н. Калити, яка визначає цю мету як «підготовку вчителя-професіонала, здатного до самонавчання, самовдосконалення й саморозвитку впродовж життя, який є творчою особистістю, дослідником-пошукувачем, що аналізує, апробує найраціональніші шляхи, умови, методи, засоби, форми високоефективного вирішення конкретних завдань виховання, освіти і навчання, має повагу до особистості учня, розуміє його потреби» (Калита, 2015: 267). Це визначення підкреслює взаємозв'язок усіх рівнів цілей, оскільки враховує цілі і глобального рівня, і локального, і оперативного.

Відзначимо, що реалізація цілей на оперативному рівні здійснюється з опорою на оновлену таксономію цілей Блума-Андерсон, яка дозволяє виокремити чотири рівні: елементарний – пригадування й усвідомлення, репродуктивний – застосування, конструктивний – аналізування й оцінювання, продуктивно-творчий – створення. Загальновизнаною перевагою таксономії Блума-Андерсон є систематизований підхід до визначення запланованих результатів навчання.

Узагальнюючи сказане вище, можемо поставити перед собою загальну мету впровадження системи формування КМ МУПШ у процесі професійної підготовки – сформувати КМ МУПШ у процесі професійної підготовки, що ґрунтується на соціальному замовленні: учитель початкової школи, який володіє навичками критичного мислення.

Досягти мети можна тільки під час виконання основних завдань: визначення сучасного рівня сформованості КМ у МУПШ; розроблення системи формування КМ МУПШ у процесі професійної підготовки; підготовки професорсько-викладацького складу до впровадження системи формування КМ МУПШ у про-

цесі професійної підготовки з метою формування КМ; упровадження системи формування КМ МУПШ у процесі професійної підготовки через реалізацію ТРКМ; оцінка ефективності системи формування КМ МУПШ у професійній підготовці загалом.

Отже, ціле-результативний компонент системи формування КМ МУПШ у процесі професійної підготовки з чітко визначеною метою і завданнями є основним орієнтиром для визначення змісту і функцій усіх інших компонентів та елементів системи, визначених нами під час моделювання.

З визначення цілей логічно випливають очікувані результати, оскільки освітні цілі – це свідомо визначені очікувані результати, які прагне досягти певне суспільство, країна, держава за допомогою сформованої системи

освіти загалом у теперішньому і найближчому майбутньому; своєю чергою педагогічна мета – це передбачення педагогом і учнем результатів їх взаємодії у форму загальних уявних утворень, відповідно до яких потім співвідносяться всі інші компоненти педагогічного процесу (Столяренко, 2015).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, зміст ціле-результативного компонента передбачає визначення результатів нашого дослідження – підвищення сформованості КМ МУПШ у процесі професійної підготовки, а також у визначенні мети й результату дослідження.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в розкритті змісту всіх компонентів системи формування КМ МУПШ у процесі професійної підготовки.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гумерова Н.Л. Развитие педагогического целеполагания у учителей общеобразовательных школ: аксиологический подход : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Москва, 2008. 217 с.
2. Дубасенюк О.А., Семенюк Т.В., Антонова О.С. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності : монографія. Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. 193 с.
3. Калита Н. Підготовка вчителя початкової школи в контексті сучасних освітніх парадигм. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2015. Вип. 14. С. 265–269.
4. Оргинський В.Л. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 472 с.
5. Починкова М.М. Формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04. Старобільськ, 2021. 44 с.
6. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-p> (дата звернення: 11.03.2020).
7. Про національну доктрину освіти : Указ Президента України від 17.04.02 р. № 347/2002. URL: <http://ru.osvita.ua/legislation/other/2827/> (дата звернення: 17.03.2020).
8. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2017. № 38–39. Ст. 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 05.04.2019).
9. Столяренко В.Е., Столяренко Л.Д. Психология и педагогика. 4-е изд. Москва : Издательство Юрайт, 2015. 134 с.
10. Anderson L., Krathwohl D.R. A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. New York : Longman, 2001. 336 p.

REFERENCES:

1. Gumerova, N. L. (2008). Razvitie pedagogicheskogo tselepolaganiya u uchiteley obscheobrazovatelnykh shkol: aksiologicheskii podhod [The development of pedagogical goal-setting among teachers of secondary schools: an axiological approach] : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.01. Moskva, 2008. 217 p.
2. Dubaseniuk, O. A., Semeniuk, T. V., Antonova, O. Ye. (2003). Profesiina pidhotovka maibutnoho vchytelia do pedahohichnoi diialnosti [Professional training of future teachers for pedagogical activity] : monohrafiia. Zhytomyr : Zhytomyr. derzh. ped. un-t. 193 p.
3. Kalyta, N. (2015). Pidhotovka vchytelia pochatkovoї shkoly v konteksti suchasnykh osvitynykh paradyhm [Primary school teacher training in the context of modern educational paradigms]. *Aktualni pytannia humanitranlykh nauk*. Vyp. 14. P. 265–269.
4. Ortynskyi, V. L. (2009). Pedahohika vyshchoї shkoly [Pedagogy of high school] : navch. posib. dlia stud. vyshch. navch. zakl. Kyiv : Tsentr uchbovoi literatury. 472 p.

5. Pochynkova, M. M. (2021). Formuvannia krytychnoho myslennia maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly u protsesi profesiinoї pidhotovky [Formation of critical thinking of future primary school teachers in the process of professional training] : avtoref. dys. ... doktora ped. nauk : 13.00.04. Starobilsk. 44 s.

6. Pro zatverdzhennia Natsionalnoi ramky kvalifikatsii : Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23 lystopada 2011 r. № 1341. [On approval of the National Qualifications Framework: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine of November 23, 2011 №1341]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-p>.

7. Pro natsionalnu doktrynu osvity : Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 17.04.02 r. № 347/2002 [On the national doctrine of education: Decree of the President of Ukraine of 17.04.02 № 347/2002]. Retrieved from : <http://ru.osvita.ua/legislation/other/2827/>.

8. Pro osvitu : Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 r. № 2145-VIII. (2017). [1. On education: Law of Ukraine of 05.09.2017 № 2145-VIII]. *Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR)*. № 38-39. St. 380. Retrieved from : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.

9. Stolyarenko, V. E., Stolyarenko, L. D. (2015). Psihologiya i pedagogika [Psychology and pedagogy]. 4-e izd. Moskva : Izdatel'stvo YUrajt, 134 s.

10. Anderson L., Krathwohl D. R. A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. New York : Longman, 2001. 336 p.

УДК 351.085

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.18>

Тетяна СУКАЛЕНКО

доктор філологічних наук, професор кафедри журналістики, української словесності та культури, Університет державної фіскальної служби України, вул. Університетська, 31, м. Ірпінь, Київська область, Україна, 08205

ORCID: 0000-0002-5107-9914

Бібліографічний опис статті: Сукаленко, Т. (2021). Складники комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти. *Acta Paedagogica Volynienses*, 5, 118–123, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.18>

СКЛАДНИКИ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті уточнено зміст понять «комунікативна компетентність» і «мовленнєва компетентність», наголошено на тому, що комунікативна компетентність здобувача вищої освіти відображає рівень його духовного й культурного розвитку, формує світоглядні уявлення та цінності для успішної професійної самореалізації. Здійснено огляд праць українських та зарубіжних науковців із проблем вивчення комунікативної компетентності, визначено актуальні аспекти дослідження. Встановлено структуру комунікативної компетентності, у межах якої виділено мовну, дискурсивну, соціолінгвістичну, ілюктивну, стратегічну, мовленнєву компетенції. Увагу сфокусовано на мовленнєвій компетентності, яку визначено як інтегровану характеристику фахових та особистісних якостей здобувача вищої освіти, складниками якої є позитивна мотивація, володіння мовними знаннями, вміннями й навичками, необхідними для здійснення професійної діяльності. Розкрито мовний, соціокультурний, стратегічний і професійний компоненти комунікативної компетентності. Мовний компонент визначають знання, вміння, навички та здібності, завдяки яким здобувач вищої освіти будуватиме доречне мовлення відповідно до норм граматики й лексики. Соціокультурний компонент охоплює фонові знання, зокрема знання соціокультурних особливостей народу, мови, комунікативної поведінки. Стратегічний компонент комунікативної компетентності містить знання, вміння й навички, які допоможуть здобувачеві вищої освіти здійснювати ефективну комунікацію, застосовувати необхідні комунікативні стратегії та тактики. Професійний компонент містить здібності, якості, знання, вміння й навички здійснювати пошук професійно значущої інформації, визначати основне у фахових текстах, проводити презентації, опитування тощо.

Охарактеризовано ключові складники комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти: обізнаність із різними комунікативними ситуаціями, здатність взаємодіяти з навколишнім світом, вміння контактувати з людьми, навички конструктивного спілкування.

Визначено, що комунікативна компетентність особистості полягає у спроможності встановлювати й підтримувати контакти; це визначена система знань, навичок, умінь, позицій, думок і поглядів, за допомогою яких здійснюється ефективно спілкування. Зауважено, що для розвитку комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти необхідно розвивати навички управління комунікацією під час моделювання ситуацій спілкування, виконання спеціальних вправ, розроблення стратегій і тактик спілкування, аналізу очікуваних результатів, прогнозування поведінки комунікантів.

Ключові слова: комунікативна компетентність, мовленнєва компетентність, здобувачі вищої освіти, складники комунікативної компетентності, компоненти комунікативної компетентності.

Tetiana SUKALENKO

Doctor of Philological Sciences, Professor at the Department of Journalism, Ukrainian Philology and Culture Department, University of the State Fiscal Service of Ukraine, Universytetska str., 31, Irpin, Kyiv region, Ukraine, 08205

ORCID: 0000-0002-5107-9914

To cite this article: Sukalenko, T. (2021). Kliuchovi skladnyky komunikatyvnoi kompetentnosti zdobuvachiv vyshchoi osvity [The key components of communicative competence of applicants for higher education]. *Acta paedagogica volynienses*, 5, 118–123, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.18>

THE KEY COMPONENTS OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF APPLICANTS FOR HIGHER EDUCATION

The article clarifies the meaning of the concept of “communicative competence”; it is emphasised that the communicative competence of applicant for higher education reflects the level of his spiritual and cultural development, forms worldviews and values for successful professional self-realisation. A review of the works of Ukrainian and foreign scholars on the problems of studying communicative competence has been carried out, the relevant aspects of research have been identified. The structure of communicative competence is established, within which linguistic, discursive, sociolinguistic, illocutionary, strategic, speech competences are distinguished. Attention is focused on the speech competence, which is defined as an integrated characteristic of professional and personal qualities of the applicant. Speech competence consists of positive motivation, language knowledge, skills and abilities necessary for professional activity. The linguistic, socio-cultural, strategic and professional components of communicative competence are revealed. The language component is determined by the knowledge, skills, abilities, capabilities, due to which the applicant for higher education will build appropriate speech in accordance with the norms of grammar and vocabulary. The socio-cultural component covers background knowledge, in particular the socio-cultural features of the people, language, communicative behavior. The strategic component of communicative competence contains knowledge, skills and abilities that will help the graduate to carry out effective communication, apply the necessary communication strategies and tactics. The professional component contains abilities, qualities, knowledge, skills and abilities to search for professionally relevant information, determine the basics in professional texts, conduct presentations, surveys, etc.

The key components of communicative competence of applicant for higher education are characterised: awareness in various communicative situations, ability to interact with the world around, ability to communicate with people, skills of constructive communication.

It is determined that the communicative competence of an individual is the ability to establish and maintain contacts; it is a certain system of knowledge, skills, abilities, positions, thoughts and views, through which effective communication is carried out. It is noted that for the development of communicative competence of applicant for higher education it is necessary to develop communication management skills in modeling communication situations, performing special exercises, developing communication strategies and tactics, analysing expected results, predicting the behavior of communicators.

Key words: *communicative competence, speech competence, applicants for higher education, components of communicative competence, components of communicative competence.*

Вступ. Модернізація вищої освіти визначає нові вимоги до формування майбутнього фахівця, який має ґрунтовні знання з галузі, сформовані професійні навички та є конкурентоспроможним на ринку праці. Основними поняттями освітньої парадигми є компетентності – інтегральні, загальні, спеціальні, фахові й програмні результати навчання.

Рівень вищої освіти в Україні передбачає формування у здобувачів комунікативної компетентності як однієї з ключових, що відбито в Законі України «Про вищу освіту», Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Національній рамці кваліфікацій. Отже, комунікативна компетентність здобувачів вищої освіти, за словами В. Вітюк, є «однією з важливих професійних компетентностей, що передбачає здатність до вільного спілкування українською літературною мовою як державною, у тому числі досконале володіння правописними нормами української мови, уміння здійснювати професійну письмову комунікацію засобами державної мови, застосовувати прийоми збагачення писемного мовлення та засоби активної комунікації» (Вітюк, 2020: 330).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування комунікативної компетентності фахівців різних галузей є предметом зацікавлень багатьох дослідників. Зокрема, комунікативну компетентність майбутніх фахівців фінансово-економічного профілю вивчала Л. Волкова; майбутнього фахівця юридичної галузі – Н. Кожем'яко; економістів – Т. Ганніченко, М. Осадчук, Т. Хоменко; менеджерів – В. Лівенцова, Т. Пастухова; працівників кримінальної міліції – В. Барковський; працівників слідчої спеціалізації – Т. Бичкова; правоохоронців – О. Мамонова; працівників митної служби – С. Курдюмов, О. Максимов, О. Павленко та інші вчені. До питання формування комунікативної компетентності журналістів зверталось багато науковців. Так, Н. Кондратенко запропонувала методіку формування комунікативної компетентності майбутніх журналістів на засадах лінгвокультурології (Кондратенко, 2018); Г. Локарева з'ясувала особливості формування в майбутніх журналістів культури професійного спілкування як ознаки комунікативної компетентності (Локарева, 2013); Л. Нагорнюк розкрила поняття

формування іншомовної професійної комунікативної компетентності майбутніх журналістів у процесі фахової підготовки (Нагорнюк, 2009); М. Шарапа розкрила формування професійної комунікативної компетенції майбутніх журналістів (Шарапа, 2018); Н. Шидей описала комунікативну компетентність як складник журналістської майстерності (Шидей, 2018) тощо.

Незважаючи на значну кількість праць, варто зауважити, що питання якісної підготовки майбутніх здобувачів вищої освіти різних спеціальностей належить до пріоритетних у сучасній науці. Проте невирішеною залишається низка питань, зокрема проблема формування комунікативної компетентності, що спонукає переглянути зміст мовної підготовки здобувачів вищої освіти.

Мета дослідження – уточнити зміст понять «комунікативна компетентність» і «мовленнєва компетентність» у сучасній науці та проаналізувати складники комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Особливий інтерес науковців до проблеми формування комунікативної компетентності можемо пояснити тим, що вона відображає рівень духовного й культурного розвитку здобувача вищої освіти, формує світоглядні уявлення та цінності для успішної професійної самореалізації.

Дослідники визначають комунікативну компетентність як ключову, оскільки вона значною мірою формує особистість, що здатна доцільно й комунікативно виправдано застосовувати «мовні одиниці української мови» (Мамчур, Кучеренко, 2015: 174).

На думку авторів «Словника-довідника з української лінгводидактики», комунікативна компетентність – це вміння особистості «користуватися мовою залежно від ситуації, особлива якість мовленнєвої особистості, набута у процесі спілкування або спеціально організованого навчання» (Пентиліук та ін., 2003: 70).

Комунікативна компетентність визначає комунікативний потенціал особистості, характеризує її комунікативні здібності, зумовлює успішність її спілкування в різних галузях. Вона відбиває рівень культурного розвитку особистості, враховує її мовленнєву діяльність, виховує взаєморозуміння, толерантність.

Узагальнене значення комунікативної компетенції подає О. Селіванова, яка вважає її здат-

ністю мобілізувати різноманітні знання мови (мовну компетенцію), знання паравербальних засобів, ситуації, правил і норм спілкування, соціуму, культури для ефективного виконання певних комунікативних завдань у відповідних контекстах чи ситуаціях (Селіванова, 2006: 233). Дослідниця наголошує на тому, що комунікативна компетенція передбачає володіння не лише знаннями, а й уміннями та навичками побудови інтенційно-стратегічної програми комунікації, дотримання її та контролю за нею у процесі спілкування; орієнтацію на співрозмовника, передбачення його реакції; вибір мовних і паравербальних засобів комунікації, їх декодування; подолання комунікативних перешкод, усунення комунікативних шумів, вихід із комунікативного цейтноту тощо (Селіванова, 2006: 231).

Н. Шидей вважає, що комунікативна компетентність – це «сукупність досвіду, комунікативних знань, умінь, навичок, компетенцій», які дають змогу особистості виявити себе у професійному спілкуванні (Шидей, 2018: 94).

Структуру комунікативної компетентності формують мовна, дискурсивна, соціолінгвістична, ілокутивна, стратегічна, паравербальна, лінгвокультурна, міжкультурна компетенції (Селіванова, 2006: 233). Дискурсивна компетенція – це здатність поєднувати речення у зв'язний текст, застосовувати різні синтаксичні й семантичні засоби. Соціолінгвістична компетенція дає змогу в комунікативній діяльності враховувати соціальні аспекти ситуації спілкування. Стратегічна компетенція – це здатність ефективно комунікувати. Лінгвістична компетенція дає змогу розуміти нові висловлення. Ілокутивна компетенція уможливує створення ілокутивного (мовного) акту відповідно до ситуації спілкування, реалізує комунікативні наміри. Психологічна компетенція допомагає відчувати настрій, характер комуніканта. Соціокультурна компетенція полягає в розумінні національної культури спілкування. Ми згодні з думкою Д. Ізаренкова, М. Пентиліук про доцільність виділення у структурі комунікативної компетентності мовленнєвої компетенції.

Автори «Словника-довідника з української лінгводидактики» мовленнєву компетенцію визначають як діяльність людини, спрямовану на розуміння або створення усного чи писемного тексту, що здійснюється у процесі мовленнєвої діяльності (Пентиліук та ін., 2003: 70).

Т. Атрощенко тлумачить мовленнєву компетентність як готовність і спроможність особистості адекватно й доречно використовувати мову в конкретних ситуаціях буття (висловлювати власні думки, бажання, наміри, прохання тощо), застосовувати при цьому як мовні, так і позамовні (міміка й жести, рухи) та інтонаційні засоби виразності (Атрощенко, 2011: 11). М. Орап мовленнєву компетентність трактує як індивідуально-своєрідну організацію мовних знань суб'єкта з узагальнення зовнішніх мовних явищ та перетворення їх на внутрішні мовленнєві утворення. Це знання, що забезпечують правильність, адекватність і точність оформлення думки мовними засобами (Орап, 2010).

Нам імпонує думка О. Горошкіної та співавторів, які вважають, що мовленнєва компетентність – це практичне оволодіння українською мовою, її граматичним ладом, словниковим запасом, а також дотримання мовних норм в усних і писемних висловленнях (Горошкіна та ін., 2007).

Складниками мовленнєвої компетентності здобувача вищої освіти є володіння базовими мовознавчими поняттями, здатність до сприйняття й розуміння почутого або прочитаного, створення власних висловлювань у різних жанрах, уміння реалізовувати комунікативний намір під час здійснення мовленнєвої діяльності, уживання засобів української мови відповідно до стилів мовлення, удосконалення ораторських умінь, редагування мовлення, здійснення контролю й самоконтролю мовленнєвої діяльності. Формування мовленнєвої компетентності відбувається шляхом засвоєння норм мовленнєвої поведінки в ситуаціях професійного спілкування, постійного вдосконалення особистісно-мовленнєвої діяльності, самоосвіти; розвитку вмінь дискутувати, добирати доречні способи аргументації, вести діалог відповідно до правил мовленнєвого етикету; набуття вмінь сприймати та аналізувати мовні явища, зіставляти й коментувати їх. Формування мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців передбачає такі види діяльності, як письмо, читання, аудіювання, говоріння. Щоб навчити здобувачів вищої освіти вибирати й застосовувати доцільні мовні засоби, необхідно використовувати систему комунікативних, умовно-комунікативних та некомунікативних завдань (Муханова, 2021). Вони передбачають ознайомлення студентів

із лексикою обраного фаху, пояснення термінів чи понять, складання або продовження висловлювань за певним зразком, редагування професійних текстів.

Професійна мовленнєва компетентність є інтегрованою характеристикою фахових та особистісних якостей здобувача вищої освіти, складниками якої є позитивна мотивація, володіння мовними знаннями, уміннями й навичками, що необхідні для здійснення професійної діяльності.

Майбутній фахівець повинен вільно володіти способами комунікативної взаємодії, бути здатним сприймати, розуміти сказане, контролювати своє мовлення, засвоювати мовні засоби.

Важливим аспектом у формуванні комунікативної компетентності студента є вироблення індивідуального стилю, який формує звичку багато читати, опрацьовувати різні джерела, визначати їх актуальність і достовірність для обраного фаху, чітко формулювати думку й аргументовано її доводити.

Складниками комунікативної компетентності є обізнаність із різними комунікативними ситуаціями, здатність взаємодіяти з навколишнім світом, уміння контактувати з людьми, навички конструктивного спілкування.

До ключових складників комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти також належать високий рівень володіння літературною мовою, культурою мовлення, опанування різноманітних мовних засобів, лексичного багатства сучасної української літературної мови, знання сучасних цифрових та інформаційних технологій тощо.

Важливими у формуванні комунікативної компетентності є мовний, соціокультурний, стратегічний і професійний компоненти (Кондратенко, 2018: 20; Нагорнюк, 2009: 9). Мовний компонент визначають знання, уміння, навички, здібності, завдяки яким здобувач вищої освіти будуватиме доречне мовлення відповідно до норм граматики й лексики. Соціокультурний компонент охоплює фонові знання, зокрема знання соціокультурних особливостей народу, мови, комунікативної поведінки. Стратегічний компонент комунікативної компетентності містить знання, уміння й навички, які допоможуть здобувачеві вищої освіти здійснювати ефективну комунікацію, застосовувати необхідні комунікативні стратегії та тактики. Професійний компонент

містить здібності, якості, знання, вміння й навички здійснювати пошук професійно значущої інформації, визначати основне у фахових текстах, проводити презентації, опитування тощо.

Професійна підготовка здобувача вищої освіти передбачає старанну роботу зі словом як основним засобом передавання інформації. Студенти опрацьовують різні види професійних текстів, здобувають знання про особливості їхньої структурно-сислової побудови, творення професійних текстів відповідно до комунікативних ситуацій. Усне та писемне мовлення дають змогу розкрити соціокультурну й комунікативну особистість фахівця.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, комунікативна компетентність є своєрідною інтегральною якістю особистості, яка здатна комунікативно доцільно спілкуватися у професійній галузі, встановлювати й підтримувати контакти; це визначена система знань, навичок, умінь, позицій, думок і поглядів,

за допомогою яких здійснюється ефективне спілкування. Досвід комунікативної компетентності набувається не лише у процесі безпосереднього спілкування, а й під час опрацювання джерел, текстів різних жанрів і стилів, їх редагування. Зауважимо, що для розвитку комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти необхідно розвивати навички управління комунікацією під час моделювання ситуацій спілкування, виконання спеціальних вправ, розроблення стратегій і тактик спілкування, аналізу очікуваних результатів, прогнозування поведінки комунікантів.

Зміст наукового дослідження не претендує на вичерпність щодо висвітлення основних положень проблеми формування комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти. Перспективи подальших наукових пошуків убачаємо в розробленні професіограми формування комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Атрощенко Т. Специфіка формування мовленнєвої компетентності майбутніх вихователів у світлі вимог Болонської конвенції. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2011. Вип. 20. С. 11–13.
2. Вітюк В. *Наукові основи формування правописної компетентності майбутніх учителів Нової української школи* : монографія. Київ : Інтерсервіс, 2020. 416 с.
3. Кондратенко Н. Методика формування комунікативної компетентності майбутніх журналістів на засадах лінгвокультурології : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». Київ, 2018. 253 с.
4. *Культура мовлення вчителя-словесника* / О. Горошкіна, А. Нікітіна, Л. Попова, Л. Порожня, О. Рудіна. Луганськ : СПД Резніков В.С., 2007. 112 с.
5. Локарева Г. Проблема формування у майбутніх журналістів культури професійного спілкування як ознаки комунікативної компетентності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 30. С. 221–228.
6. Мамчур Л., Кучеренко І. Компетентнісна спрямованість – пріоритетний напрям мовної освіти XXI століття. *Філологічний часопис*. 2015. Вип. 1. С. 168–175.
7. Муханова О. Формування мовленнєвої компетенції студентів у професійно орієнтованому навчанні іноземним мовам. URL: http://www.rusnauka.com/12_KPSN_2014/Philologia/1_167648.doc.htm (дата звернення: 04.10.2021).
8. Нагорнюк Л. Формування іншомовної професійної комунікативної компетентності майбутніх журналістів у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Тернопіль, 2009. 19 с.
9. Орап М. Мовленнєва компетентність і мовленнєва діяльність сучасної молоді. *Освіта регіону*. 2010. № 1. С. 84.
10. Селіванова О. *Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія*. Полтава : Довкілля-К, 2006. 716 с.
11. *Словник-довідник з української лінгводидактики* : навчальний посібник / ред.-упор. М. Пентилюк. Київ : Ленвіт, 2003. 149 с.
12. Шарапа М. Формування професійної комунікативної компетенції майбутніх журналістів. *Соціум. Документ. Комунікація. Серія «Історичні науки»*. 2018. Вип. 5. С. 105–112.
13. Шидей Н. Комунікативна компетентність як складова журналістської майстерності. *Молодий вчений*. 2018. № 4.1(56.1). С. 94–97.

REFERENCES:

1. Atroshchenko, T. (2011). Spetsyfika formuvannia movlennievoi kompetentnosti maibutnikh vykhovateliv u svitli vymoh Bolonskoi konventsii [The specifics of the formation of speech competence of future educators in the light of the requirements of the Bologna Convention]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriiia "Pedahohika. Sotsialna robota"*, iss. 20, pp. 11–13 [in Ukrainian].
2. Vitiuk, V. (2020). Naukovi osnovy formuvannia pravopysnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv Novoi ukrainskoi shkoly: monohrafiia [*Scientific bases of formation of spelling competence of future teachers of the New Ukrainian school: monograph*]. Kyiv: Interservis [in Ukrainian].
3. Kondratenko, N. (2018). Metodyka formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh zhurnalistiv na zasadakh linhvokulturolohii [Methods of formation of communicative competence of future journalists on the basis of linguoculturology]. *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
4. Horoshkina, O. et al. (2007). Kultura movlennia vchytelia-slovesnyka [Speech culture of a language teacher]. Luhansk: SPD Rieznikov V.S. [in Ukrainian].
5. Lokarieva, H. (2013). Problema formuvannia u maibutnikh zhurnalistiv kultury profesiinoho spilkuvannia yak oznaky komunikatyvnoi kompetentnosti [The problem of forming a culture of professional communication in future journalists as a sign of communicative competence]. *Pedahohika formuvannia tvorechoi osobystosti u vyschii i zahalnoosvitnii shkolakh*, iss. 30, pp. 221–228 [in Ukrainian].
6. Mamchur, L., Kucherenko, I. (2015). Kompetentnisna spriamovanist – priorytetnyi napriam movnoi osvity XXI stolittia [Competence orientation is a priority direction of language education of the XXI century]. *Filolohichni chasopys*, iss. 1, pp. 168–175 [in Ukrainian].
7. Mukhanova, O. (2014). Formuvannia movlennievoi kompetentsii studentiv u profesiino oriientovanomu navchanni inozemnym movam [*Formation of speech competence of students in professionally oriented teaching of foreign languages*]. Retrieved from: http://www.rusnauka.com/12_KPSN_2014/Philologia/1_167648.doc.htm [in Ukrainian].
8. Nahorniuk, L. (2009). Formuvannia inshomovnoi profesiinoi komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh zhurnalistiv u protsesi fakhovoi pidhotovky [Formation of foreign language professional communicative competence of future journalists in the process of professional training]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Ternopil [in Ukrainian].
9. Orap, M. (2010). Movlennieva kompetentnist i movlennieva diialnist suchasnoi molodi [Speech competence and speech activity of modern youth]. *Osvita rehionu*, no. 1, pp. 84 [in Ukrainian].
10. Selivanova, O. (2006). Suchasna linhvistyka: terminolohichna entsyklopediia [*Modern linguistics: terminological encyclopedia*]. Poltava: Dovkillia-K [in Ukrainian].
11. Pentyliuk, M. (ed.) (2003). Slovyk-dovidnyk z ukrainskoi linhvodydaktyky: navchalnyi posibnyk [*Dictionary-reference book on Ukrainian language didactics: tutorial*]. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].
12. Sharapa, M. (2018). Formuvannia profesiinoi komunikatyvnoi kompetentsii maibutnikh zhurnalistiv [Formation of professional communicative competence of future journalists]. *Sotsium. Dokument. Komunikatsiia. Seriiia "Istorychni nauky"*, iss. 5, pp. 105–112 [in Ukrainian].
13. Shydei, N. (2018). Komunikatyvna kompetentnist yak skladova zhurnalistykoi maisternosti [Communicative competence as a component of journalistic skill]. *Molodyi vchenyi*, no. 4.1(56.1), pp. 94–97 [in Ukrainian].

УДК 373.3.091.313:37.014.3

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.19>

Тетяна ФІЛІМОНОВА

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського, вул. Нікольська, 24, м. Миколаїв, Україна, 54000

ORCID: 0000-0002-6722-6333

Бібліографічний опис статті: Філімонова, Т. (2021). Формування пізнавального інтересу молодших школярів на інтегрованих уроках в умовах концепції НУШ. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 5, 124–130, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.19>

**ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
НА ІНТЕГРОВАНІХ УРОКАХ В УМОВАХ КОНЦЕПЦІЇ НУШ**

На сучасному етапі реформування освіти одне з головних завдань – створення необхідних умов для повноцінного розвитку і самореалізації кожного громадянина України. Запорукою ефективності навчальної діяльності й процесу учіння молодших школярів є результативність пізнавальної діяльності, від якої залежить цілеспрямованість розумової активності, розвиток інтелектуальних здібностей та природжених задатків учнів.

У статті розкрито проблему формування пізнавального інтересу учнів початкових класів на інтегрованих уроках в умовах концепції Нової української школи. Розглянуто поняття «інтерес», «пізнавальний інтерес», «інтеграція».

Зазначено, що головне в системі роботи для розвитку пізнавального інтересу молодших школярів полягає в тому, що процес навчання повинен бути напруженим та захоплюючим, а стиль спілкування – м'яким та доброзичливим. Необхідною передумовою успішного навчання є створення атмосфери радості, допитливості та інтересу до навчального процесу. Розвитку пізнавальних інтересів учнів початкових класів у процесі навчання необхідно забезпечити правильний баланс репродуктивної та продуктивної діяльності, вміле включення емоційного матеріалу та постійне стимулювання учнів на всіх рівнях пізнавальної активності.

Як висновок, у статті наголошується, що одним з ефективних способів активізації пізнавальної діяльності учнів початкової школи є інтегроване навчання. В умовах Нової української школи інтегроване навчання розглядається крізь призму цілісного світогляду (велика ідея) і не поділяється на окремі дисципліни.

Таким чином, інтегроване навчання допомагає як учителям, так і учням. Учителю бачить свій предмет по-новому, чіткіше розуміє його взаємозв'язок з іншими науками та починає поєднувати можливості різних дисциплін для створення цілісних уявлень учнів про світ, суспільство, науку та мистецтво. Тим часом учні широко розвиваються, набувають нових цілісних знань про світ, по-новому сприймають реальність і з цікавістю ходять до школи.

Ключові слова: інтерес, пізнавальний інтерес, інтеграція, Нова українська школа.

Tetiana FILIMONOVA

Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor at the Department of Primary Education of V. O. Sukhomlynskyi National University of Mykolaiv, Nikolskaya Str., 24, Mykolaiv, Ukraine, 54000

ORCID: 0000-0002-6722-6333

To cite this article: Filimonova, T. (2021). Formuvannia piznavalnoho interesu molodshykh shkoliariv na intehrovanykh urokakh v umovakh kontseptsii NUSH [Formation of cognitive interest of junior schoolchildren in integrated lessons in the concept of the New Ukrainian school]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 5, 124–130, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.19>

**FORMATION OF COGNITIVE INTEREST OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN
IN INTEGRATED LESSONS IN CONDITIONS CONCEPTS
OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL**

At the present stage of education reform, one of the main tasks is to create the necessary conditions for the full development and self-realization of every citizen of Ukraine. The key to the effectiveness of educational activities and the learning process of junior high school students is the effectiveness of cognitive activity, which depends on the purposefulness of mental activity, the development of intellectual abilities and innate talents of students.

The article reveals the problem of formation of cognitive interest of primary school students in integrated lessons in the concept of the New Ukrainian school. The concepts of “interest”, “cognitive interest”, “integration” are considered.

It is noted that the main thing in the system of work for the development of cognitive interest of younger students is that the learning process should be intense and exciting, and the style of communication – soft and friendly. A necessary prerequisite for successful learning is to create an atmosphere of joy, curiosity and interest in the learning process. The development of cognitive interests of primary school students in the learning process is necessary to ensure the right balance of reproductive and productive activities, skillful inclusion of emotional material and constant stimulation of students at all levels of cognitive activity.

In conclusion, the article emphasizes that one of the effective ways to enhance the cognitive activity of primary school students is integrated learning. In the New Ukrainian school, integrated learning is considered through the prism of a holistic worldview (a great idea) and is not divided into separate disciplines.

Thus, integrated learning helps both teachers and students. The teacher sees his subject in a new way, understands its relationship with other sciences more clearly and begins to combine the possibilities of different disciplines to create a holistic view of students about the world, society, science and art. Meanwhile, students develop widely, acquire new holistic knowledge about the world, perceive reality in a new way and go to school with interest.

Key words: interest, cognitive interest, integration, New Ukrainian school.

Актуальність проблеми. Активізація пізнавальних інтересів у здобувачів початкової освіти є однією з актуальних проблем сучасності. Швидкий розвиток освітнього процесу, хвиля інноваційних перетворень, що охопила світ, ініціюють всебічний розвиток творчої обдарованої, мобільної та конкурентоспроможної особистості в системі освіти, що у свою чергу вимагає активізації пізнавальної діяльності дітей початкової школи.

Цілеспрямована пізнавальна діяльність лише починає формуватися в учнів початкових класів. Тому важливо, щоб учитель міг розвивати цілеспрямовану пізнавальну діяльність і не допускати цього процесу до спонтанного формування.

Як правило, у класах початкової школи змінюються пріоритети цілей навчання: на перший план виходять пізнавальна функція, культ діяльності, самостійність та нестандартизоване мислення, що забезпечує розвиток інтелекту дитини. Основна роль учителя полягає в тому, щоб кожен урок стимулював розвиток та активізацію пізнавальних інтересів учнів.

В умовах Нової української школи (НУШ) інтегроване навчання розглядається крізь призму цілісного світогляду (велика ідея) і не поділяється на окремі дисципліни. Це навчання на основі інтегрованого підходу. Здобувачі освіти потребують відкритих можливостей для інтеграції знань та навичок, що покращують пізнавальну діяльність. Інтеграція може вирішити багато проблем у системі освіти. Психологи та педагоги постійно шукають оптимальні шляхи вдосконалення пізнавальної діяльності. Комплексне навчання є ефективним способом активізації пізнавальної діяльності у дітей молодшого шкільного віку.

Проте система інтегрованого навчання все ще недостатньо розвинена і тому не досить чітко сприймається багатьма викладачами, а це зумовлює актуальність нашого дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В Україні встановлено ряд наукових напрямів вивчення теоретичних основ інтеграції. Найважливішими є: напрям методологічного обґрунтування інтеграційних проблем (С. Гончаренко, Ю. Мальований, О. Сергєєв); визначення структури інтегрованих знань (Т. Усатенко); дослідження системних аспектів інтеграції (О. Джулик, Є. Яворський); проблеми інтегративних процесів у освіті (І. Богданова); розроблення шляхів реалізації інтеграції в освітній процес (Л. Вичорова, Т. Горзій, О. Проказа, Є. Романенко); інтеграція засобів управління в модульному навчанні (Л. Джулай); інтеграція теоретичного та продуктивного аспектів навчання (Т. Якимович); імовірнісні та статистичні аспекти інтеграції (В. Якіляшек); інтеграція у вищу освіту (Ю. Жидецький); зв'язки між інтеграцією та диференціацією (В. Моргун); психологічні аспекти інтеграції (Т. Яценко); формування системи знань – дидактична інтегративна логіка (І. Козловська).

В Україні встановлено ряд наукових напрямів вивчення теоретичних основ інтеграції. Найважливішими є: напрям методологічного обґрунтування інтеграційних проблем (С. Гончаренко, Ю. Мальований, О. Сергєєв); напрям на визначення структури інтегрованих знань (Т. Усатенко); дослідження системних аспектів інтеграції (О. Джулик, Є. Яворський); проблеми інтегративних процесів в освіті (І. Богданова); розроблення шляхів реалізації інтеграції в освітній процес (Л. Вичорова, Т. Горзій, О. Проказа,

Є. Романенко); інтеграція засобів управління в модульному навчанні (Л. Джулай); інтеграція теоретичного та продуктивного аспектів навчання (Т. Якимович); імовірнісні та статистичні аспекти інтеграції (В. Якиляшек); Інтеграція у вищу освіту (Ю. Жидецький); зв'язки між інтеграцією та диференціацією (В. Моргун); психологічні аспекти інтеграції (Т. Яценко); формування системи знань – дидактична інтегралогія (І. Козловська).

Мета дослідження – теоретичне обґрунтування інтегрованого навчання на формування пізнавального інтересу учнів початкової школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Одним з основних показників виховання, формування та розвитку особистості здобувача початкової освіти є пізнавальний інтерес, рівень розвитку якого багато в чому визначає продуктивність навчального процесу. Важливість розвитку пізнавального інтересу учнів початкової школи до сучасних умов навчання не викликає сумнівів. Однак питання про те, як можна досягти найбільшого ефекту від його розвитку, все ще залишається відкритим. Спираючись на психолого-педагогічні дослідження в даній галузі, ми вважаємо, що вирішення цієї проблеми неможливе без теоретичного обґрунтування поняття «пізнавальний інтерес», в якому ми спираємось на теоретичні засади психології та педагогіки, що розкривають сутність та основні особливості інтересу, а також його значення в розвитку особистості.

Поняття «інтерес» дослівно з латинської мови «interest» означає «важливо, має значення». Якщо ж звернутися до українського освітнього словника Семена Гончаренка, то ми знаходимо трактування «інтересу» як справжньої причини людської дії, бажання пізнати об'єкт чи явище, оволодіти певною діяльністю (Нікітіна, 2011).

Аналіз літератури з даної проблеми дозволяє визначити поняття «інтерес» як неоднозначне. Його зміст пов'язаний з характеристиками соціальних груп різних спільнот (суспільні інтереси) та з характеристиками особистості (особисті інтереси).

Психологи стверджують, що пізнавальний інтерес є найважливішою частиною загального явища інтересу. Вони визначають пізнавальний інтерес як найважливішу властивість особистості: пізнавати світ не тільки заради

біологічної та соціальної орієнтації в дійсності, а й прагнення проникнути в його різноманітність, відобразити у свідомості основні аспекти, причинно-наслідкові зв'язки, закономірності, суперечливості. Таким чином, у своїх дослідженнях Г. Щукін визначає своєрідність пізнавального інтересу у складному ставленні до світу предметів, явищ, під час їх детального вивчення, в постійному та самостійному засвоєнні знань у галузі інтересів, в активному та діяльному придбанні необхідних для цього способів, щоб наполегливо долати труднощі (Назарець, 2009). Щодо сутності цього явища дослідник розуміє пізнавальний інтерес як «вибіркову спрямованість особистості, яка спрямована на сферу знань, її об'єктивну сторону та процес засвоєння знань. Це стабільне утворення, яке в ході захоплюючих дій більше не потребує зовнішньої стимуляції і стає самопідкріплюючим». Г. Щукіна зазначає, що цей пізнавальний інтерес не є процесуальним, а є вираженням інтересу до реальних продуктивних знань, що призводить до чогось нового в розвитку здобувача освіти в цілому (М'ясоїд, 2004).

Якщо ми звернемося до дослідження Н. Морозової, то помітимо дещо іншу точку зору: пізнавальні інтереси спрямовані на процес педагогічного пізнання та його результати. Вчена розглядає інтерес як «емоційно-пізнавальне ставлення (яке є результатом емоційно-когнітивних переживань) до суб'єкта або безпосередньо мотивованої діяльності, ставлення, яке за сприятливих умов переходить в емоційно-когнітивну спрямованість особистості» (Ільченко, 2002).

Аналіз психологічних досліджень явищ пізнавального інтересу дозволяє встановити, що В. Бондаревський, В. Мухіна, С. Рубінштейн характеризують пізнавальний інтерес як: вибіркову спрямованість психічних процесів людини на предмети та явища світу; тенденцію, прагнення, потребу людини займатися саме даною галуззю явищ, діяльністю, що приносить радість; особливі, вибірково наповнені, активні думки, жваві емоції, довільні починання щодо навколишнього світу, його об'єктів, явищ, процесів (Буна, 1997).

В. Сластенін розглядає пізнавальний інтерес як внутрішню рушійну силу навчання, яка виявляється в цілеспрямованому стані здобувача освіти на основі знань, умінь та досвіду творчої діяльності, що характеризується потре-

бою в знаннях і готовністю до активного сприйняття як до діяльності, що приносить задоволення (Маринівська, 2002).

З точки зору педагогіки інноваційних учителів ми вводимо праці Ш. Амонашвілі, який визначає пізнавальний інтерес як форму індивідуальних починань, як напрям самостійного пошуку, розуміння таємниць, вільного обговорення проблеми та вирішення складних проблем, утвердження власної думки (Ангеліс, 2007). Здатність організувати процес навчання та виховання молодших школярів з акцентом на пізнавальні інтереси – головна основа досвіду Ш. Амонашвілі. «Радість, пристрасть – емоції, які роблять пізнавальну діяльність сенсом життя дитини», – каже вчитель, вважаючи, що «краще, якщо учень вчиться не заради оцінок, а заради самих знань, заради успіху в пізнанні» (Ангеліс, 2007).

Важливо зазначити, що пізнавальний інтерес, який є важливою складовою частиною пізнавальної діяльності, активно впливає на формування різноманітних відносин: особливе ставлення до певної галузі науки, пізнавальна діяльність, участь у ній, спілкування і соціальна взаємодія зі співучасниками пізнання, формується світорозуміння та світосприйняття.

Молодший шкільний вік вважається початком формування мотивації до навчання, коли у дітей формується «внутрішня позиція учня», що виражається в бажанні піти до школи, долучитися до нової діяльності – навчитися приймати нову соціальну роль серед своїх однолітків. Молодший школяр перебуває в новому для нього середовищі – він бере участь у соціально значущих навчальних заходах, результати яких близькі дорослі оцінюють як високі чи низькі. Розвиток його особистості протягом цього часу безпосередньо залежить від успішності дитини та її оцінки як хорошого чи поганого учня. У сфері пізнавальних інтересів можна спостерігати чіткі відмінності серед молодших школярів. Глибокий інтерес до вивчення будь-якого предмета в початковій школі буває рідко, він, як правило, поєднується з раннім розробленням спеціальних навичок.

Особливості формування пізнавального інтересу до змісту навчальної діяльності та здобуття знань полягають, на нашу думку, в тому, що це пов'язано з досвідом учня, щоб відчувати задоволення від його успішності (Варій, 2007).

Розглянемо динаміку інтересів молодших школярів. У перші кілька років навчання всі інтереси учня початкової школи розвиваються дуже чітко, особливо пізнавальний інтерес, який виявляється в жадібному прагненні до більшого навчання, в інтелектуальній цікавості. Спочатку існують інтереси до окремих фактів, ізольованих явищ (1–2 класи), потім – інтереси, пов'язані з розкриттям причин, закономірностей, взаємозв'язків та взаємозалежностей між явищами. Першокласники та другокласники кажуть: «Що це?», а якщо їм цікаво, типовими питаннями в старшому віці стають «Чому?» і «Як?».

У міру розвитку навичок читання розвивається інтерес до читання певної літератури, а хлопчики швидко розвивають інтерес до техніки. Уже з 3-го класу навчальні інтереси починають диференціюватися.

Якщо порівняти пізнавальний інтерес і творчу активність, то можна побачити, що це – складні багатогранні явища, які можна розглядати з двох боків. По-перше, вони виступають як інструмент навчання, як зовнішній стимул для проблеми допитливості. По-друге, ці поняття є найціннішим мотивом навчальної діяльності учня (Мартиновець, 2021). Але щоб формування мотивів було недостатнім, вони повинні бути адаптовані до потреб особистості. Тому ми можемо розрізнити внутрішні та зовнішні прояви пізнавального інтересу, а отже, умови, що впливають на їх формування, також можна поділити на внутрішні та зовнішні.

У зв'язку з вищесказаним слід зазначити, що під час формування пізнавального інтересу молодших школярів у процесі виконання різних завдань важливо враховувати як внутрішній, так і зовнішній аспекти. Однак учитель не може повною мірою вплинути на мотиви та потреби особистості учня, тому необхідно зосередитись на навчальних ресурсах і враховувати зовнішні умови.

Отже, продуманий, добре підібраний навчальний матеріал, який буде новим і невідомим, який стимулюватиме уяву учнів, буде вражати їх, який обов'язково включатиме нові досягнення в науці, дослідженнях і відкриттях, буде найбільш важливою ланкою та засобом зацікавлення до навчання. Тому ми можемо зробити висновок, що головне в системі роботи для розвитку пізнавального інтересу молодших

школярів полягає в тому, що процес навчання повинен бути напруженим та захоплюючим, а стиль спілкування – м'яким і доброзичливим. Необхідною передумовою успішного навчання є створення атмосфери радості, допитливості та інтересу до навчального процесу.

Серед характерних рис пізнавального інтересу дітей молодшого шкільного віку для нас виявляється така, як ефективність, що виражається в активній діяльності дитини, спрямованій на пізнання предметів та явищ соціальної реальності, труднощів та сили волі для подолання мети.

Тому можна стверджувати, що для розвитку пізнавальних інтересів учнів початкових класів у процесі навчання необхідно забезпечити правильний баланс репродуктивної та продуктивної діяльності, вмиле включення емоційного матеріалу та постійне стимулювання учнів на всіх рівнях пізнавальної активності:

1. Пізнавальний інтерес розпізнається швидше за інші мотиви. «Цікаво» та «нецікаво» – основні критерії оцінки уроку.

2. Пізнавальний інтерес краще спостерігається. Його легше виявити, спричинити, відповідно, їм легше управляти.

3. Пізнавальний інтерес як мотив особистості менш ситуативно задіяний, ніж інтерес як інструмент навчання.

4. Пізнавальний інтерес – це ланка в мотиваційній системі, а не відокремлена від мотивів, якими одночасно керує учень. Це пов'язано з мотивами обов'язку, відповідальності, потреби в самореалізації, соціальними та колективними мотивами тощо. Це потрібно враховувати у формуванні пізнавального інтересу, оскільки зв'язок мотивів збагачує особистість, а інтерес до знань на психологічній основі позитивно впливає на інші мотиви.

Другою важливою вимогою до формування інтересу є наявність чогось нового як у змісті навчального матеріалу, так і в підході до його врахування. Неможливо повторити відомі істини на одному пізнавальному рівні. Для глибшого розуміння матеріалу необхідно розширити кругозір знань учнів.

Третьою передумовою сприяння інтересу молодшого шкільного віку є емоційна привабливість навчання. Учитель повинен прагнути, щоб знання, отримані на уроці, викликали емоційний відгук учнів та активізували їхні моральні, інтелектуальні та естетичні почуття.

Четвертою умовою для тренування інтересу є наявність оптимальної системи тренування творчих вправ та пізнавальних завдань для відповідної «частини» навчального матеріалу програми.

Інтеграція – одна з найважливіших галузей змін у сучасній школі сьогодні та усунення суперечностей між постійно зростаючим обсягом знань та здатністю їх опанувати. Інтеграція може вирішити багато проблем у системі освіти. Звичайно, система інтегрованого навчання все ще недостатньо розвинена і тому не досить чітко сприймається багатьма вчителями. Повне теоретичне обґрунтування та впровадження в практику в класі – це питання майбутнього. Але навіть сьогодні очевидно, що інтегроване навчання, як ніяке інше, створює нові умови для вчителів і учнів та є ефективною моделлю для активізації пізнавальної діяльності та розвитку прийомів навчання. Сучасна педагогіка розглядає інтеграцію як один із найважливіших дидактичних принципів.

В умовах Нової української школи інтегроване навчання розглядається крізь призму цілісного світогляду (велика ідея) і не поділяється на окремі дисципліни, це навчання на основі інтегрованого підходу.

Межі перетинаються, коли вчителі заохочують учнів створювати зв'язки між дисциплінами та спиратися на знання і вміння з різних предметних областей. Учні потребують відкритих можливостей для інтеграції знань та навичок з різних дисциплін та критичної оцінки взаємодії всіх цих частин.

Інтегровані уроки використовуються для ефективною інтеграції в навчальний процес. Такі уроки поєднують блоки знань із різних предметів, тем навколо проблеми. На думку Л. Куліченко, інтегрований урок – це урок, який проводиться з метою розкриття загальних законів, ідей, теорій, відображених у різних науках і відповідних їм предметах (Куліченко, 2012).

Мета викладання на інтегрованій основі – створити умови для всебічного розгляду певного предмета, поняття, явища, формування системної мови, уяви та розвитку позитивного емоційного ставлення до сприйняття (Маринівська, 2002).

Готуючись до уроку, вчителі повинні ретельно продумати зміст діяльності уроку та використовувати різні методи їх презентації, щоб принести радість першого відкриття кожному учню.

Це сильний стимул активізувати не лише мислення, а й усю особистість (Маринівська, 2004).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Підсумовуючи, можна виділити особливості формування пізнавального інтересу в молодших школярів, а саме когнітивний інтерес до навчального процесу, з одного боку, як мотив навчання, а з іншого – як умову успішного навчання.

Одним з ефективних способів активізації пізнавальної діяльності учнів початкової школи є інтегроване навчання. В умовах Нової української школи інтегроване навчання розгляда-

ється крізь призму цілісного світогляду (велика ідея) і не поділяється на окремі дисципліни. Це навчання на основі інтегрованого підходу.

Таким чином, інтегроване навчання допомагає як учителям, так і учням. Учитель бачить свій предмет по-новому, чіткіше розуміє його взаємозв'язок з іншими науками та починає поєднувати можливості різних дисциплін для створення цілісних уявлень учнів про світ, суспільство, науку і мистецтво. Тим часом учні розвиваються, набувають нових цілісних знань про світ, по-новому сприймають реальність і з цікавістю ходять до школи.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ангеліс К. Формування критичного мислення особистості в аспекті розробки концептуальної моделі розвитку особистісної. *Психологічна безпека та адаптація особистості* : матер. Міжнар. наук.-практ. конф. (Дніпропетровськ, 7–8 лист. 2007 р.) / за ред. О. Шевякова. Дніпропетровськ, 2007. С. 69–76.
2. Буна Н. Головка З. Довідник: Українська мова в схемах і таблицях : посібник для учнів 1–4 класів. Тернопіль : Богдан, 1997. 32 с.
3. Варій М. Загальна психологія : навчальний посібник. 2-ге вид., випр. і доп. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 968 с.
4. Ільченко В. Інтеграція змісту освіти та сучасні проблеми загальноосвітньої школи. *Імідж сучасного педагога*. 2002. № 2 (21). С. 14–17.
5. Куліченко Л. Інтегровані уроки як один із засобів підвищення активності учнів на уроках. *Таврійський вісник освіти*. 2012. № 1. С. 250–254.
6. Маринівська О. Інтегральна педагогічна технологія предметів суспільно-гуманітарного циклу. *Обрії : наук.-педагогічний журн.* 2004. № 1. С. 7–12.
7. Маринівська О. Інтегральна технологія навчання: від теорії до практики. *Початкова освіта*. 2011. № 32 (608). С. 3–5.
8. Маринівська О. Моделювання навчальних занять на інтегрованій основі : метод. посіб. / за ред. О. Маринівської. Івано-Франківськ : Симфонія-форте, 2002. 136 с.
9. Мартиновець Л. Підвищення ефективності уроку за рахунок інтеграції навчального матеріалу. Новоолександрівка, 2012. 97 с.
10. М'ясоїд П. Загальна психологія : навчальний посібник. 3-тє вид., випр. Київ : Вища школа, 2004. 487 с.
11. Назарець Л. Формування пізнавального інтересу учнів. *Обдарована дитина*. 2009. № 7. С. 59–62.
12. Нікітіна Н. Активізація пізнавальної активності учнів шляхом використання ігрових моментів та цікавих завдань. *Початкове навчання та виховання*. 2011. № 31. С. 21–31.

REFERENCES:

1. Anhelis K. Formuvannia krytychnoho myslennia osobystosti v aspekti rozrobky kontseptualnoi modeli rozvytku osobystisnoi [Formation of critical thinking of the personality in the aspect of development of the conceptual model of development of personal]. *Psykhologichna bezpeka ta adaptatsiia osobystosti: mater. Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (Dnipropetrovsk, 7–8 lyst. 2007 r.) / za red. O. Sheviakova. Dnipropetrovsk, 2007. S. 69-76 (in Ukrainian).*
2. Buna N. Holovko Z. Dovidnyk: Ukrainska mova v skhemakh i tablytsiakh [Handbook: Ukrainian language in diagrams and tables]. *Posibnyk dlia uchniv 1-4 klasiv. Ternopil : Bohdan, 1997. 32 s. (in Ukrainian).*
3. Varii M. Zahalna psykhologhiia [General Psychology]: navchalnyi posibnyk / 2-he vydan., vypr. i dop. Kyiv : Tsentri uchbovoi literatury, 2007. 968 s. (in Ukrainian).
4. Ilchenko V. Intehratsiia zmistu osvity ta suchasni problemy zahalnoosvitnoi shkoly [Integration of educational content and modern problems of secondary school]. *Imidzh suchasnoho pedahoha*. 2002. № 2 (21). S. 14-17. (in Ukrainian).
5. Kulichenko L. Intehrovani uroky yak odyin iz zasobiv pidvyshchennia aktyvnosti uchniv na urokakh [Integration of educational content and modern problems of secondary school]. *Tavriiskyi visnyk osvity*. 2012. №1. S. 250-254. (in Ukrainian).
6. Marynovska O. Intehralna pedahohichna tekhnolohiia predmetiv suspilno- humanitarnoho tsyklu [Integral pedagogical technology of subjects of social and humanitarian cycle]. *Obrii: nauk.-pedahohichni zhurn.* 2004. № 1. S. 7-12. (in Ukrainian).

7. Marynovska O. Intehralna tekhnolohiia navchannia [Integrated learning technology: from theory to practice: vid teorii do praktyky]. *Pochatkova osvita*. 2011. № 32 (608). S. 3-5. (in Ukrainian).
8. Marynovska O. Modeliuvannia navchalnykh zaniat na intehrovani osnovi [Simulation of training sessions on an integrated basis]: metod. posib. / za red. O. Marynovskoi. Ivano-Frankivsk : Symfonia-forte, 2002. 136 s. (in Ukrainian).
9. Martynovets L. Pidvyshchennia efektyvnosti uroku za rakhunok intehratsii navchalnoho materialu [Improving the effectiveness of the lesson through the integration of educational material]. Novooleksandrivka, 2012. 97 s. (in Ukrainian).
10. Miasoid P. Zahalna psykholohiia [General Psychology]: navchalnyi posibnyk. 3-tie vyd., vypr. Kyiv : Vyscha shkola, 2004. 487 s. (in Ukrainian).
11. Nazarets L. Formuvannia piznavalnoho interesu uchniv [Formation of cognitive interest of students]. *Obdarovana dytyna*. 2009. №7. S. 59-62. (in Ukrainian).
12. Nikitina N. Aktyvizatsiia piznavalnoi aktyvnosti uchniv shliakhom vykorystannia ihrovykh momentiv ta tsikavykh zavdan [Activation of students' cognitive activity through the use of game moments and interesting tasks]. *Pochatkove navchannia ta vykhovannia*. 2011. № 31. S. 21-31. (in Ukrainian).

УДК 373.3.017

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.20>

Інна ЧЕРВІНСЬКА

доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки початкової освіти, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, Івано-Франківськ, Україна, 76000

ORCID: 0000-0003-0745-1413

Андрій ЧЕРВІНСЬКИЙ

кандидат історичних наук, доцент кафедри географії та природознавства, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, Івано-Франківськ, Україна, 76000

ORCID: 0000-0002-2128-196X

Бібліографічний опис статті: Червінська, І., Червінський, А. (2021). Музей як соціокультурний інститут та освітній центр духовного розвитку суспільства. *Acta Paedagogica. Volynienses*, 5, 131–136, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.20>

МУЗЕЙ ЯК СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ІНСТИТУТ ТА ОСВІТНІЙ ЦЕНТР ДУХОВНОГО РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА

У статті розкривається специфіка організації соціокультурного простору сучасних закладів загальної середньої освіти засобами музейної педагогіки, що здійснюється шляхом увиразнення провідної мети, місії та завдань діяльності музейних установ. Наголошується на тому, що перед бібліотеками, музеями та іншими закладами культури й дозвілля суспільство поставило завдання з утвердження надбань культури як моральних засад політики, економіки, соціальних інститутів суспільства.

Головною метою дослідження є процес узагальнення практичного освітньо-виховного досвіду діяльності музеїв та репрезентація провідних механізмів організації соціокультурного простору сучасних закладів освіти засобами музейної педагогіки. Для розв'язання завдань, що визначені у статті, використано такі методи наукових досліджень, як історико-педагогічний аналіз, узагальнення, порівняння наукових джерел, системний і проблемно-цільовий аналіз філософської, науково-педагогічної літератури та ресурсів мережі Інтернет.

Вказано на важливість якісної діяльності музейних закладів, освітні середовища яких сприяють формуванню в молодій людині почуття причетності та поваги до минулого, викликають емоційно-оцінні судження й ціннісні ставлення. Акцентується на важливості музейної педагогіки, яка розглядається як міждисциплінарна наукова дисципліна та практична галузь освітньої діяльності, що реалізує передавання культурного досвіду через педагогічний процес, в умовах соціокультурного простору регіону Українських Карпат, до якого належать також заклади освіти Прикарпаття, Буковини, Закарпаття та Львівщини.

Припускається, що дослідження окресленої проблеми дасть змогу зрозуміти, що саме втрачають підрастаючі покоління, а також те, які національні, етнічні й життєві цінності губляться у процесі переходу до масової культури та не завжди виправданого, нерозумно організованого прагнення до високих стандартів споживання культурних надбань і цінностей окремих регіонів. Зазначається, що творче застосування музейної спадщини сприятиме більш ефективному усвідомленню історичної та культурної спадщини українського народу.

Ключові слова: соціокультурний простір, музейний заклад, музейна педагогіка, музей, освітньо-виховна місія.

Inna CHERVINSKA

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor at the Department of Pedagogy of Primary Education, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, 57, Shevchenko str., Ivano-Frankivsk, Ukraine, 76000

ORCID: 0000-0003-0745-1413

Andrii CHERVINSKYI

Candidate of Historical Sciences, Associate Professor at the Department of Geography and Natural Sciences, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, 57, Shevchenko str., Ivano-Frankivsk, Ukraine, 76000

ORCID: 0000-0002-2128-196X

To cite this article: Chervinska, I., Chervinskyi, A. (2021). Muzei yak sotsiokulturnyi instytut ta osvittii tseñtr dukhovnoho rozvytku suspilstva [The museum as a socio-cultural institute and educational center of spiritual development of society]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 5, 131–136, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.20>

THE MUSEUM AS A SOCIO-CULTURAL INSTITUTE AND EDUCATIONAL CENTER OF SPIRITUAL DEVELOPMENT OF SOCIETY

The article reveals the specifics of the organization of socio-cultural space of modern institutions of general secondary education by means of museum pedagogy, which is carried out by expressing the main purpose, mission and objectives of museum institutions. It is emphasized that before libraries, museums and other institutions of culture and leisure society has set the task of establishing cultural heritage as the moral foundations of politics, economics, social institutions of society.

The main purpose of the study is the process of generalization of practical educational experience of museums and the representation of the leading mechanisms of organization of socio-cultural space of modern educational institutions by means of museum pedagogy. To solve the tasks defined in the article, such research methods as historical and pedagogical analysis, generalization, comparison of scientific sources, systematic and problem-based analysis of philosophical, scientific and pedagogical literature and Internet resources were used.

The importance of quality activities of museum institutions, educational environments which contribute to the formation of a young person's sense of belonging and respect for the past, evoke emotional and evaluative judgments and values. Emphasis is placed on the importance of museum pedagogy, which is considered an interdisciplinary scientific discipline and a practical field of educational activity that implements the transfer of cultural experience through the pedagogical process in the socio-cultural space of the Ukrainian Carpathian region, which also includes educational institutions of Precarpathia, Bukovina, Transcarpathia and Lviv region.

It is assumed that the study of the outlined problem will help to understand what the younger generations are losing, as well as what national, ethnic and vital values are lost in the transition to mass culture and not always justified, unreasonably organized desire for high standards of cultural heritage of individual regions. It is noted that the creative use of museum heritage will contribute to a more effective understanding of the historical and cultural heritage of the Ukrainian people.

Key words: socio-cultural space, museum institution, museum pedagogy, museum, educational mission.

Актуальність проблеми. У сучасному глобалізованому світі є необхідність пошуку соціокультурних механізмів, які дали би змогу стабілізувати політичну, соціально-економічну, освітньо-культурну сфери суспільства. Безперечно, основою цих механізмів має стати загальнолюдська культурна спадщина, оскільки саме культура забезпечує відтворення та зміни соціального життя в усіх його проявах. Перед бібліотеками, музеями та іншими закладами культури й дозвілля суспільство поставило завдання з утвердження надбань культури як моральних засад політики, економіки, соціальних інститутів суспільства.

Сучасні соціокультурні інститути стають культурно-інформаційними центрами, у яких відвідувач не тільки знайомиться з артефактами, що становлять певну історичну, наукову, естетичну цінність, а й має можливість отримати необхідну інформацію з різних питань (соціально-побутову, правову, ділову, освітньо-пізнавальну тощо).

Зміни та суспільні реформації відображають нові реалії розвитку світового співтовариства, адже процес глобалізації стимулює не лише інтеграцію, а й регіоналізацію світу. Проблема ставлення громадянського суспільства до надбань

світової та регіональної культури підтверджує рівень трансформації світогляду і світосприйняття людьми культури. Особливого значення окреслене питання набуває для закладів освіти, які функціонують у віддалених і важкодоступних населених пунктах зі статусом «гірський», а тому мають певні обмеження в доступі до надбань світової та регіональної культури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Діяльність музеїв є предметом вивчення в різних галузях наукових знань: історії, соціології, культурології, музеєзнавстві, археології, психології тощо. Питання ролі музеїв і їх типології, теоретичного осмислення соціальної ролі музеїв розкриті у працях Т. Белофасової, І. Довжук, О. Караманова, Т. Лисенко, А. Лункова та інших учених. Науково-методичне та прикладне обґрунтування освітнього потенціалу музеїв регіону Українських Карпат здійснювали П. Арсенич, В. Грабовецький, М. Косило, П. Лосюк, І. Пелипейко, Р. Скульський, М. Стельмахович, О. Шатурма. Історію Гуцульщини, її традиції, звичаєву культуру вивчали М. Арсак, В. Великочий, В. Грабовецький, М. Домашевський, В. Клапчук, М. Кугутяк, П. Сіреджук та інші науковці.

Передовий досвід із музеєзнавства, який стосується співпраці музейних закладів та закладів загальної середньої освіти регіону, описано на сторінках видань «Історія України», «Краєзнавець Прикарпаття», «Галичина» тощо. Для підвищення промоції музейної справи знято відеофільм «Зберегти для нащадків», видано серії освітніх буклетів і туристичних путівників («Безцінні скарби нашого краю», «Історичне Прикарпаття», «Буковина – край легенд» тощо).

Мета дослідження – з використанням напрацювань науковців та з огляду на вивчення практичного досвіду діяльності музеїв репрезентувати провідні механізми організації соціокультурного простору сучасних закладів освіти засобами музейної педагогіки.

Для розв'язання окреслених у статті завдань використано такі **методи** наукових досліджень, як історико-педагогічний аналіз, узагальнення, порівняння наукових джерел, системний і проблемно-цільовий аналіз філософської, науково-педагогічної літератури та інтернет-ресурсів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розширення функцій соціальних інститутів щодо роботи з молоддю накладає на них додаткову відповідальність щодо реалізації зазначених функцій. Зокрема, інформаційна функція передбачає формування навичок інтелектуальної праці з аналізу отриманої інформації, функція соціалізації – роботу зі збереження та творчого розвитку внутрішнього світу дитини. Важливою є діяльність співробітників соціокультурних інститутів щодо соціальної адаптації, надання психолого-педагогічного консультування школярам різних вікових категорій із сімей із різним соціальним статусом.

Включення до сучасного соціокультурного простору закладів загальної середньої освіти таких установ, як музеї, бібліотеки, естетичні, екологічні, дозвіллі, клубні центри, дає змогу розширити культурний простір людини, що реалізує соціальний, духовний і творчий потенціал. У цьому переліку музеї посідають провідну позицію в культурно-освітній діяльності, оскільки вони акумулюють у своїх експонатах, залах і виставках соціальну пам'ять (пам'ять поколінь).

Наукові напрацювання та методичні розробки набувають особливої актуальності для освітянської спільноти шкіл гірського регіону в період реалізації концепції Нової української школи (Міністерство освіти і науки України, 2016).

У час реалізації нової освітньої концепції ідеї гуманізації та гуманітаризації освіти, широкого залучення зростаючого покоління до надбань автентичної і світової культури, національної історії, загальнолюдських духовно-моральних цінностей знайшли свій розвиток у руслі музейної комунікації та музейної педагогіки.

Сучасна музейна педагогіка виходить на ширший рівень вивчення та розроблення методики, форм і прийомів, що призначені не тільки для учнів, а й для всіх інших категорій музейної аудиторії. Надбання музеїв як центрів збереження історико-культурних цінностей і здобутків жителів Карпат, справжніх осередків духовності й культури є педагогічними засобами впливу на вихованців гірських шкіл, сприяють активному залученню до музейної справи батьків вихованців і громадськості.

XXI століття визначають як час становлення й розвитку музейної справи. Важко уявити собі успішну інноваційну школу, заклад позашкільної освіти чи іншу соціальну інституцію без музейного компонента, а отже, і без грамотного учня та компетентного фахівця-музеєзнавця, який знає специфіку музейної справи, особливості організації освітньої діяльності музею в сучасному соціокультурному просторі.

Проведена робота щодо вивчення діяльності закладів загальної середньої освіти в гірській місцевості дає підстави стверджувати, що майже всі заклади освіти мають у своєму підпорядкуванні шкільні музеї, шкільні кімнати-музеї, музейні виставки, музейні експонати, народознавчі світлиці (або ж інтенсивно працюють над їх створенням). Це завдання успішно вирішується в межах нової галузі педагогічного знання – музейної педагогіки.

Музейне середовище сприяє формуванню в молодій людини почуття причетності й поваги до минулого, викликає емоційно-оцінні судження та ціннісні ставлення. Це надзвичайно важливий засіб навчання та виховання: унікальні експонати дають можливість скоригувати навчальний зміст, а емоційні враження сприяють реалізації освітньо-виховних завдань. Процес формування духовно-моральних і культурно-етнічних цінностей розглядаємо в контексті музейно-педагогічної парадигми «культура участі» («*participatory culture*») як антитези категорії «культура споживання» («*consumer culture*») (Стручаєва и др., 2013).

Відповідно до сталого уявлення про соціальний інститут робимо припущення, що музей є саме тією інституцією, яка реалізує соціокультурні функції, поставлені суспільством перед нею. Процедура становлення соціального інституту музею можна поділити на такі етапи:

1) виникнення потреби у збереженні надбань людства;

2) існування спільної мети в суспільстві. Виникнення музеїв відбувається за умови збігу цілей суспільства, спільноти громадян (колекціонерів, патріотів, громадських організацій, державних інституцій, об'єднаних територіальних громад, які намагаються зберегти культурно-історичну спадщину, тощо) та окремих особистостей;

3) звернення до цінностей, норм і правил поведінки (з появою музею формується нове ціннісне ставлення до минулого, яке зосереджується у предметах матеріальної та нематеріальної спадщини);

4) цінності та музейні правила поведінки закріплюються як норми й правила моралі (Медведева, Юхневич, 1997).

У такий спосіб кристалізується усвідомлення того, що представники цієї науки вважають музейну педагогіку галуззю музеєзнавства, позаяк освітня функція музею є предметом музеєзнавчих досліджень і практичних розробок музейних працівників. Інноваційна діяльність музею дає можливість учням із віддалених та важкодоступних шкіл гірських районів Українських Карпат побачити невідомі зразки художньої культури, які не належать до тих, що часто використовуються у процесі життєдіяльності, а також ознайомитися з неординарними способами передачі інформації, характерними для тієї чи іншої експозиції музею (Червінська, 2019).

Виникає розуміння того, що мова експозиції – це музейні експонати, комунікація та процес взаємодії, який відбувається на різних рівнях сприйняття: вербальна інформація (інформація про автора експоната та час його створення, історична довідка); «розкодування інформації», представленої невербально (епоха, умови створення, тип середовища, варіанти існування предметів чи явищ).

Музейна експозиція (у різних варіантах свого прояву) потребує глибокого розуміння й усвідомлення з боку учня, адже вона являє собою світ, який транслюється через сприйняття музейних предметів. Для цілісного піз-

нання музейного середовища молодій людині варто засвоїти характерні для музейної педагогіки засоби пізнання та форми діяльності (це, зокрема, розгляд експонатів, робота з музейними експонатами як елементами науково-дослідницької діяльності, зіставлення та порівняння, мінідослідження).

Здобуття практичних умінь щодо сутності орієнтування в музеєзнавстві полягає в усвідомленні закономірностей функціонування музеїв, структури як українських, так і світових музеїв, специфіки їх діяльності, логіки побудови музейної експозиції, у здобутті своєрідного досвіду «причетності до оригіналу», де кожний експонат має художньо-історичну й естетичну цінність. Позаяк через здобутий у процесі «спілкування з оригіналом» досвід учні набувають навичок розрізняти «справжнє» та «несправжнє», «красиве» й «потворне», навчаються розуміти, що таке мистецтво.

Переоцінка морально-духовних цінностей та пошук нових ідеалів і норм поведінки змушують суспільство по-новому сприймати культурну спадщину, відображену в музеях різних типів і форм власності, адже музеї, які стають центрами культурно-духовного відродження народу та скарбницями національної культури, сприяють гуманізації суспільства, утвердженню української нації як частини світової спільноти. Як соціальні інститути суспільства, музеї крізь призму соціокультурних процесів об'єднують різні покоління людей, розкривають духовно-моральні принципи, формують гідність і патріотизм. Зміна умов та вимог спільноти до діяльності музею в сучасному суспільстві потребує нових підходів до аналізу сутності поняття «музей» як соціокультурного інституту та освітнього центру духовного розвитку суспільства.

Освітньо-виховний потенціал музеїв залишається не досить затребуваним у закладах освіти гірських районів Українських Карпат, а тому констатуємо наявність низки суперечностей: між накопиченим у педагогіці досвідом освоєння культурно-освітнього простору музею щодо виховання учнів та відсутністю відповідних інноваційних педагогічних технологій, що забезпечують їх продуктивне застосування; між необхідністю художньо-естетичного виховання учнів у процесі взаємодії школи й художнього музею та недостатнім розробленням змісту і способів його реалізації.

У Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року завданням сучасного українського суспільства визначено формування учня-патріота з активною позицією, який діє згідно з морально-духовними та етичними принципами, здатний приймати відповідальні рішення, поважати гідність і права людини (Міністерство освіти і науки України, 2016).

Основними принципами організації підготовки майбутнього свідомого громадянина є педагогіка партнерства всіх учасників освітнього процесу (учня, учителя, батьків, громадських організацій), «дитиноцентризм», удосконалення процесу виховання, засвоєння нового змісту освіти та набуття ключових компетентностей, необхідних для успішної самореалізації особистості, серед яких найважливіші – соціальні та громадянські, загальнокультурна грамотність. Реалізації зазначеного сприятиме інтенсифікація взаємодії закладів освіти та музеїв регіону, підтримка й розвиток на сучасній основі вже діючих музеїв, розгортання просвітницької місії шкільних музеїв.

У словнику-довіднику з музеєзнавства зазначено, що музейна педагогіка вивчає освітні аспекти музейної комунікації (Ключко, 2010). Варто зауважити, що як галузь наукового знання музейна педагогіка є досить новим наукомістким терміном. Таке розуміння притаманне вченим-музеєзнавцям, практичним працівникам музеїв нехудожнього профілю.

Як стверджує І. Удовиченко, музейна педагогіка – це педагогічна дисципліна, яка вивчає шляхи становлення гуманістичного світогляду, що базується на духовних цінностях, а також специфіку інтелектуального, патріотичного та естетичного розвитку особистості у процесі музейної комунікації (Удовиченко, 2017).

Музейна педагогіка розглядається як міждисциплінарна наукова дисципліна та практична галузь освітньої діяльності, що реалізує передачу культурного досвіду через педагогічний

процес, в умовах соціокультурного простору, до якого належать також заклади освіти Прикарпаття, Буковини, Закарпаття та Львівщини.

Корисними для застосування в освітньому процесі будуть методичні рекомендації «Музейна педагогіка у неформальній освіті педагогів-практиків» та програма спецкурсу «Музейна педагогіка», розроблені Н. Філіпчук (Філіпчук, 2020). Зазначене дає підстави стверджувати, що музейна педагогіка як науково-суспільна та прикладна дисципліна вивчає процеси виховання та освіти в музейному просторі.

Робота гірської школи у складних географічних умовах, природний розвиток дітей, їх навчання й виховання відбуваються в особливому духовно-етнічному середовищі, яке через швидкий технічний прогрес уже втрапили жителі міст і промислових районів, для яких характерне відчуження від надбань культури й духовності, від природного середовища, постійні стреси, хронічна втома та яких оточує штучне довкілля.

Життєві цінності горян, їхнє душевне здоров'я, оптимізм, духовні сили, власна система життєзабезпечення в умовах гірського середовища – усе це не може не позначитися на світосприйнятті та світорозумінні дітей-горян, на роботі педагогів та організації діяльності шкільного колективу.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Сьогодні музейні працівники, педагоги музейної справи, музеєзнавці намагаються спільно з учителями закладів загальної середньої освіти, педагогами закладів позашкільної освіти познайомити молодь із провідними й прогресивними ідеями світового досвіду з культурології, освітології, музеєзнавства. Зазначені надбання музейної педагогіки варто застосовувати для поглибленого вивчення шкільних навчальних предметів та під час створення освітніх програм із позашкільної освіти.

Перспективи подальших наукових розвідок пов'язуємо з проблемою підготовки педагогів до роботи в освітньому просторі сучасного музею.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гуральник Ю. Музейная педагогика и музейная социология: сотрудничество наук, от которого выигрывает посетитель. *Музей и общество. Проблемы взаимодействия* : сборник трудов творческой лаборатории «Музейная педагогика». Москва, 2001. С. 21–29.
2. Караманов О. Вищий навчальний заклад у просторі музею: перспективи впровадження інтегрованих курсів. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2010. Вип. 26. С. 134–142.
3. Ключко Ю. Музеєзнавство : словник-довідник. Київ : НАК, 2010. 80 с.

4. Медведева Е., Юхневич М. Музейная педагогика как новая научная дисциплина. Культурно-образовательная деятельность музеев. Москва : ИПРИКТ, 1997. 210 с.
5. Музейная педагогика в образовательном пространстве школы и вуза : учебное пособие / под общ. ред. Т. Стручаевой. Белгород ; Мелитополь : Изд-во БелИПКППС, 2013. 140 с.
6. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / Міністерство освіти і науки України. Київ, 2016. 40 с.
7. Удовиченко І. Музейна педагогіка: теорія і практика : науково-методичний посібник. Київ : Логос ; Національний музей історії України, 2017. 72 с.
8. Філіпчук Н. Становлення і розвиток педагогічно-просвітницької діяльності музеїв України (кінець XIX – початок XXI століття) : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01. Київ, 2020. 765 с.
9. Червінська І. Музейна педагогіка як інструмент взаємодії закладів освіти і музеїв у сучасному соціокультурному просторі. *Освітні обрії*. 2019. Т. 49. № 2. С. 16–21.

REFERENCES:

1. Gural'nik, Yu. (2001). Muzeynaya pedagogika i muzeynaya sotsiologiya: sotrudnichestvo nauk, ot kotorogo vyigryvaet posetitel' [Museum pedagogy and museum sociology: science collaborations that benefit the visitor]. *Muзей i obshchestvo. Problemy vzaimodeystviya: sbornik trudov tvorcheskoy laboratorii "Muzeynaya pedagogika"*. Moscow, pp. 21–29 [in Russian].
2. Karamanov, O. (2010). Vyschyi navchalnyi zaklad u prostori muzeiu: perspektyvy vprovadzhennia intehrovanykh kursiv [Higher educational institution in the museum space: prospects for the implementation of integrated courses]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriya pedahohichna*, iss. 26, pp. 134–142 [in Ukrainian].
3. Kliuchko, Yu. (2010). *Muzeieznavstvo: slovnyk-dovidnyk [Museology: dictionary-reference book]*. Kyiv: NAK [in Ukrainian].
4. Medvedeva, E., Yukhnevich, M. (1997). *Muzeynaya pedagogika kak novaya nauchnaya distsiplina. Kul'turno-obrazovatel'naya deyatel'nost' muzeev [Museum pedagogy as a new scientific discipline. Cultural and educational activities of museums]*. Moscow: IPRIKT [in Russian].
5. Struchaeva, T. (2013). *Muzeynaya pedagogika v obrazovatel'nom prostranstve shkoly i vuza: uchebnoe posobie [Museum pedagogy in the educational space of schools and universities: tutorial]*. Belgorod; Melitopol: BelIPKPPS [in Russian].
6. Ministry of Education and Science of Ukraine (2016). *Nova ukrainska shkola: kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [The new Ukrainian school: conceptual principles of secondary school reform]*. Kyiv [in Ukrainian].
7. Udovychenko, I. (2017). *Muzeina pedahohika: teoriia i praktyka: naukovometodychnyi posibnyk [Museum pedagogy: theory and practice: scientific and methodical manual]*. Kyiv: Lohos; Natsionalnyi muzei istorii Ukrainy [in Ukrainian].
8. Filipchuk, N. (2020). Stanovlennia i rozvytok pedahohichno-prosvitnytskoi diialnosti muzeiv Ukrainy (kinets XIX – pochatok XXI stolittia) [Formation and development of pedagogical and educational activities of museums of Ukraine (late XIX – early XXI century)]. *Doctor's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
9. Chervinska, I. (2019). Muzeina pedahohika yak instrument vzaiemodii zakladiv osvity i muzeiv u suchasnomu sotsiokulturnomu prostori [Museum pedagogy as a tool for the interaction of educational institutions and museums in the modern socio-cultural space]. *Osvitni obrii*, vol. 49, no. 2, pp. 16–21 [in Ukrainian].

РОЗДІЛ 3 СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА

УДК 378.147:376.011.3-051-056.2/.3

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.21>

Мар'яна БУЙНЯК

кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, Хмельницька область, Україна, 32300

ORCID: 0000-0001-8472-4847

Бібліографічний опис статті: Буйняк, М. (2021). Розуміння студентами спеціальності 016 Спеціальна освіта сутності партнерства у майбутній професійній діяльності. *Acta Paedagogica Volynienses*, 5, 137–143, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.21>

РОЗУМІННЯ СТУДЕНТАМИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 016 СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА СУТНОСТІ ПАРТНЕРСТВА У МАЙБУТНІЙ ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті описано результати дослідження розуміння здобувачами вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта сутності партнерства у майбутній професійній діяльності. Обґрунтовано необхідність формування у студентів навичок партнерської взаємодії відповідно до Стандартів вищої освіти України зі спеціальності 016 Спеціальна освіта; наголошено на ролі концепції Нової української школи у формуванні професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів. Акцентовано, що в освіті дітей з особливими освітніми потребами партнерська взаємодія є міждисциплінарною, оскільки сама освіта поєднується з лікуванням, корекційною роботою, соціальною допомогою. За результатами анкетування з'ясовано, що студенти спеціальності 016 Спеціальна освіта здебільшого розуміють сутність понять «партнерство», «педагогіка партнерства», підтримують ідею партнерської взаємодії з батьками учнів з особливими освітніми потребами та усвідомлюють важливість партнерської співпраці з учнями і колегами. Визначено особистісні якості, вміння і навички, які, на думку студентів, є важливими для успішної партнерської взаємодії з учнями та колегами. Встановлено, що майбутні фахівці недостатньо володіють вміннями і навичками, необхідними для ефективного реалізації партнерської взаємодії у закладах спеціальної та інклюзивної освіти. Доведено, що навчання у закладі вищої освіти сприяє формуванню навичок партнерської взаємодії у майбутній професійній діяльності: майже всі здобувачі вищої освіти зазначають, що повністю чи частково оволодівають ними у процесі вивчення дисциплін професійної підготовки. На підставі результатів анкетування зроблено висновок про необхідність створення системи підготовки здобувачів вищої освіти до реалізації партнерської взаємодії з різними суб'єктами освітнього процесу та позашкольних установ.

Ключові слова: партнерська взаємодія, професійна діяльність, здобувачі вищої освіти, спеціальна освіта, підготовка фахівців.

Mariana BUINIAC

Ph.D. of Psychology, Senior Lecturer at the Department of Special and Inclusive Education, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University, Ogienco Str., 61, Kamianets-Podilsky, Khmelnytsky region, Ukraine, 32300

ORCID: 0000-0001-8472-4847

To cite this article: Buiniak, M. (2021). Rozuminnya studentamy special`nosti 016 Special`na osvita sutnosti partnerstva u majbutnij profesijnij diyal`nosti [Understanding the essence of partnership in future professional activity by students of the specialty 016 Special education]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 5, 137–143, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.21>

UNDERSTANDING THE ESSENCE OF PARTNERSHIP IN FUTURE PROFESSIONAL ACTIVITY BY STUDENTS OF THE SPECIALTY 016 SPECIAL EDUCATION

The article describes the results of a study of the understanding the essence of partnership in future professional activity by students of the specialty 016 Special education. The necessity of forming students' partnership skills in accordance with the Standards of Higher Education of Ukraine in the specialty 016 Special Education is substantiated; the role of the concept of the New Ukrainian school in the formation of professional competence of future correctional teachers is emphasized. It is emphasized that in the education of children with special educational needs partnership is interdisciplinary, as education itself is combined with treatment, correctional work, social assistance. According to the results of the questionnaire, students majoring in 016 Special Education mostly understand the essence of the concepts of "partnership", "partnership pedagogy", support the idea of partnership with parents of pupils with special educational needs and realize the importance of partnership with pupils and colleagues. Identified personal qualities and skills, in the opinion of students, are important for successful partnership with students and colleagues. It is established that students do not have enough skills and abilities necessary for the effective implementation of partnership in institutions of special and inclusive education. It has been proven that studying in a higher education institution contributes to the formation of skills of partnership in future professional activity: almost all students say that they fully or partially master them in the process of studying the disciplines of professional training. Based on the results of the questionnaire, a conclusion was made about the need to create a system of training applicants for higher education to implement partnerships with various actors in the educational process and out-of-school institutions.

Key words: *partnership interaction, professional activity, students, special education, training of students.*

Актуальність проблеми. На часі важливим аспектом фахової підготовки майбутніх педагогів є формування у них здатності до партнерської взаємодії з різними суб'єктами освітнього процесу, що зумовлено запровадженням концепції Нової української школи (далі – НУШ), яка висуває якісно нові вимоги до професійної діяльності та особистості сучасного вчителя, в основу яких покладено принципи педагогіки партнерства та орієнтацію на потреби учня в освітньому процесі (Концепція НУШ, 2016). Особливої актуальності партнерство набуває у професійній діяльності фахівців спеціальності 016 Спеціальна освіта, оскільки освіта дітей з особливими освітніми потребами (далі – з ООП) ґрунтується на міждисциплінарній взаємодії фахівців різних галузей (педагогів, психологів, медиків, соціальних працівників тощо) і передбачає партнерську мультисуб'єктну взаємодію (Буйняк, 2020; Мартинчук, 2019; Миронова, 2020; Синьов, 2015; Шеремет, 2015). З огляду на це, формування у майбутніх корекційних педагогів здатності до партнерської взаємодії є вагомим напрямом їхньої професійної підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Методологічною основою формування у майбутніх фахівців спеціальності 016 Спеціальна освіта здатності до мультисуб'єктного партнерства є теоретичні засади педагогіки партнерства (Ш. Амонашвілі, І. Волков, С. Лисенкова, В. Сухомлинський, В. Шаталов та ін.) та сучасні наукові підходи до формування професійної компетентності майбутніх

корекційних педагогів, які висвітлено у працях низки вчених (М. Буйняк, В. Коваленко, І. Дмитрієва, Т. Мартинчук, С. Миронова, Л. Руденко, В. Синьов, А. Шевцов, М. Шеремет, Д. Шульженко та ін.). Науковці зазначають, що здатність до партнерської взаємодії є важливою фаховою компетентністю корекційного педагога і має формуватися на етапі навчання в закладі вищої освіти та вдосконалюватися у подальшій професійній діяльності (Буйняк, 2020; Мартинчук, 2019; Миронова, 2020; Синьов, 2015).

Нормативно-правовим підґрунтям вищезгаданого процесу є Стандарт вищої освіти України першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівня вищої освіти з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 016 Спеціальна освіта (далі – Стандарт), де однією з вагомих фахових компетентностей визначено здатність ефективно взаємодіяти з батьками, колегами, іншими фахівцями у процесі психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами на засадах партнерства.

Метою дослідження є вивчення розуміння здобувачами вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта сутності партнерства у майбутній професійній діяльності. Результати дослідження висвітлено у статті.

Виклад основного матеріалу дослідження. Однією з умов формування у здобувачів вищої освіти здатності до партнерської взаємодії з різними суб'єктами освітнього процесу, позашкільними і громадськими організаціями вагомим завданням є з'ясування їхнього ставлення до партнерства, розуміння його сутності, усві-

домлення якостей і вмінь, необхідних для його ефективної реалізації. З цією метою нами було розроблено анкету для здобувачів вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта, яка містила 10 питань (4 програмованих, 6 відкритих). Анкетування відбувалося з використанням інструменту Google-форми. З метою підвищення вірогідності відповідей анкетування було анонімним.

Дослідження спрямовувалося на розуміння студентами таких питань, як:

- сутність понять «партнерська взаємодія», «педагогіка партнерства»;
- якості, необхідні для встановлення партнерських стосунків з учнями з ООП;
- якості, необхідні для ефективної партнерської взаємодії із членами команди психолого-педагогічного супроводу в інклюзивному (спеціальному) закладі освіти;
- ставлення до партнерської взаємодії з батьками дітей з ООП;
- з'ясування думки, чи формуються під час навчання у ЗВО якості, необхідні для реалізації партнерської взаємодії;
- яким чином навчання у ЗВО сприяє формуванню цих якостей.

У дослідженні брали участь 79 здобувачів вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта: 17 (22%) – студенти I курсу, 16 (20%) – II курсу, 12 (15%) – III курсу, 15 (19%) – IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, 19 (24%) студентів – другого (магістерського) рівня вищої освіти.

Респондентам було запропоновано висловити своє розуміння поняття «партнерська взаємодія». Лише 44% опитаних дали відповіді, які максимально відображають його сутність, наприклад «взаємодія двох або більше учасників на рівних задля досягнення поставлених цілей», «це взаємодія, в якій люди спрямовані на співпрацю, заради спільної мети та цілі», «узгоджена діяльність учасників освітнього процесу, спрямована на досягнення спільних цілей» тощо. Слід зазначити, що найбільш точні відповіді давали здобувачі вищої освіти старших курсів, що пояснюється вивченням ними навчальних дисциплін, які передбачають формування компетентностей та результатів навчання, пов'язаних із партнерською взаємодією.

Аналіз відповідей засвідчив, що 56% здобувачів вищої освіти недостатньо точно розумі-

ють сутність поняття «партнерська взаємодія» і окреслюють окремі його аспекти: «спільна справа», «узгоджена діяльність учасників», «спільна праця, врахування бажань, думки, знаходження компромісу», «співпраця із взаємодопомогою», «об'єднання зусиль, де кожен підтримує і допомагає один одному». Були й відповіді, які вказують на буквально, «вузьке» тлумачення поняття: «взаємодія партнерів», «це коли люди допомагають одне одному», «коли одна компанія допомагає іншій компанії» тощо.

З'ясування стану розуміння здобувачами вищої освіти поняття «педагогіка партнерства» виявило такі його особливості:

- 35% респондентів тлумачать поняття «педагогіка партнерства» як взаємодію в системі «вчитель – учні»: «напрямо педагогіки, що включає систему методів і прийомів виховання і навчання на засадах гуманізму та творчого підходу до розвитку особистості дитини», «співпраця між вчителем та учнем для досягнення певних цілей», «коли педагоги взаємодіють для вирішення проблем або правильних методів навчання з учнями», «взаємодія педагога із класом», «заходи для дітей для розвитку творчої діяльності особистості» тощо. Таке розуміння поняття не відображає його сутності, особливо в контексті професійної діяльності корекційного педагога, яка передбачає мультисуб'єктне партнерство;

- 11% здобувачів вищої освіти у понятті «педагогіка партнерства» вбачають взаємодію в системі «вчитель – учні – батьки»: «педагогіка партнерства передбачає залучення батьків та співпрацю з учнями та вчителями», «співпраця між учителем, учнем і батьками, яка об'єднує їх спільними цілями та прагненнями, також усі вони відповідають за результати», «мета педагогіки партнерства – це спілкування, спільна взаємодія і робота між учителем, дитиною та батьками. Такий підхід до розуміння відображає класичні теоретико-методологічні основи педагогіки партнерства, що знайшли своє відображення у концепції Нової української школи. Проте міждисциплінарна взаємодія фахівців, що є одним із принципів та умовою успішності спеціальної та інклюзивної освіти, тут не відображена;

- лише 9% респондентів у відповідях зазначили, що педагогіка партнерства передбачає міждисциплінарну взаємодію фахівців, учнів

і батьків дитини: «партнерська взаємодія команди фахівців, батьків і дітей для максимально можливого розвитку дитини з ООП», «це напрям педагогіки, що передбачає взаємодію всіх учасників освітнього процесу у всіх можливих комбінаціях», «процес навчання, виховання і корекції дитини з ООП за підтримки команди супроводу і батьків дитини»;

- 45% опитаних тлумачать поняття «педагогіка партнерства» неправильно, розуміючи його як синонім поняття «партнерство»: «напряму педагогіці, що навчає правильності дій, вказує на принципи успішного партнерства», «напряму, у якому навчають партнерства, ставлення один до одного», «галузь педагогіки, яка надає детальну інформацію про переваги та недоліки партнерства», «це як правильно співіснувати з людьми, правильно взаємодіяти між собою».

Слід зазначити, що недостатнє розуміння поняття «педагогіка партнерства» трапляється і серед студентів старших курсів.

Оскільки освіта дітей з ООП передбачає мультисуб'єктне партнерство (педагоги, учні, батьки, медики, соціальні працівники тощо), то наступні питання анкети стосувалися вивчення ставлення студентів до міждисциплінарної взаємодії та самоаналізу володіння якостями, необхідними для її реалізації.

Зокрема, на питання «Які особистісні якості ви вважаєте необхідними для встановлення партнерських стосунків з учнями з ООП?» було отримано широкий діапазон відповідей, які репрезентовано у таблиці 1.

Зауважимо, що більшість із зазначених якостей відповідають вимогам до особистості, які висвітлено у професіограмі корекційного педагога. Проте частота їх відображення у відповідях студентів, на нашу думку, є недостатньою. Зокрема, такі особистісні якості, як любов до дітей, гуманність, емпатія, віра в можливість дитини, повага до особистості учня з ООП, які є фундаментальними для оволодіння професією корекційного педагога, зазначені були лише в окремих відповідях. Це свідчить про необхідність формування вказаних якостей під час навчання у закладі вищої освіти.

Оцінюючи наявність у себе необхідних якостей, 75% респондентів вважають, що володіють ними; 18% – що володіють лише окремими з них; 7% опитаних здобувачів вищої освіти відзначили, що намагаються розвивати в собі вказані якості. Проте зауважимо, що самооцінка студентів має бути зіставлена з іншими методами оцінювання особистості майбутніх фахівців. Такі дослідження плануємо проводити в подальшому.

Ще однією ланкою партнерської взаємодії у закладах освіти для дітей з ООП є командна співпраця фахівців, які здійснюють психолого-педагогічний супровід (педагогів, психологів, соціальних педагогів, медиків тощо). Така міждисциплінарна взаємодія також потребує володіння якостями особистості, покликаними забезпечити ефективність та злагоджену роботу членів команди. Респондентам пропонувалося зазначити, які особистісні якості вони вважа-

Таблиця 1

Якості, необхідні для встановлення партнерських стосунків з учнями з ООП

№ з/п	Якості особистості	Відповіді студентів (%)*
1.	Доброта	36 (46%)
2.	Відкритість, ширість	31 (39%)
3.	Толерантність, неупередженість	29 (37%)
4.	Комунікабельність, дружелюбність	26 (33%)
5.	Розуміння учнів, повага до їхньої особистості	23 (29%)
6.	Чесність	19 (24%)
7.	Відповідальність, дисциплінованість, наполегливість	18 (23%)
8.	Знання особливостей дітей, застосування індивідуального підходу до кожної дитини	14 (18%)
9.	Ініціативність	14 (18%)
10.	Емоційна стійкість	12 (15%)
11.	Емпатія	11 (14%)
12.	Любов до дітей	9 (11%)
13.	Творчість, креативність	9 (11%)
14.	Віра в можливість дитини, педагогічний оптимізм	7 (9%)
15.	Гуманність	6 (8%)

* Сумарно відповіді не дорівнюють 100%, оскільки студенти робили кілька виборів.

Таблиця 2
Якості, необхідні для ефективної міждисциплінарної взаємодії фахівців

№ з/п	Якості особистості	Відповіді студентів (%)*
1.	Комунікабельність	34 (43%)
2.	Повага до колег	31 (39%)
3.	Відповідальність	26 (33%)
4.	Дисциплінованість	19 (24%)
5.	Наполегливість	17 (22%)
6.	Толерантність	15 (19%)
7.	Дружелюбність	15 (19%)
8.	Щирість	15 (19%)
9.	Тактовність	12 (15%)
10.	Ініціативність	12 (15%)
11.	Доброта	11 (14%)
12.	Готовність прийти на допомогу	10 (13%)
13.	Креативність	9 (11%)
14.	Впевненість у собі	8 (10%)
15.	Любов до дітей	6 (8%)

* Сумарно відповіді не дорівнюють 100%, оскільки студенти робили кілька виборів.

ють необхідними для ефективної командної взаємодії із членами команди психолого-педагогічного супроводу в інклюзивному (спеціальному) закладі освіти. Зведені відомості відображено у таблиці 2.

Якісний аналіз відповідей респондентів засвідчив, що значна частина з них (66%), крім особистісних якостей, зазначали у відповідях і певні вміння і навички («вміння йти на компроміс, прислухатися до думки інших», «вміння працювати в команді», «вміння домовлятися», «вміння чути співрозмовника», «вміння злагоджено працювати», «розуміння інших людей»), які, безумовно, є важливими для ефективної взаємодії.

Самооцінка володіння здобувачами вищої освіти якостями, необхідними для ефективної командної взаємодії, показала, що 65% опитаних вважають, що володіють ними повною мірою, 35% – володіють лише окремими з них і працюють над розвитком інших, тоді як володіння вміннями і навичками засвідчили лише 37% респондентів.

Що стосується ставлення здобувачів вищої освіти до партнерської взаємодії з батьками учнів, то всі респонденти (100%) погоджуються, що батьки повинні бути активними учасниками освітнього процесу; 35% зазначають, що не всіх батьків вдається залучити до активної взаємодії із працівниками закладу освіти. Такі відповіді

свідчать про розуміння майбутніми фахівцями зі спеціальної освіти важливості залучення батьків до психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП, проте лише третина з них (головним чином, студенти старших курсів) усвідомлює труднощі цього процесу.

На запитання «Чи сприяє, на Вашу думку, навчання у закладі вищої освіти формуванню якостей, вмінь і навичок, необхідних для реалізації партнерської взаємодії?» 49% опитаних дали ствердну відповідь; 47% зазначили, що у ЗВО формуються лише окремі якості, решта будуть формуватися у процесі професійної діяльності; 4% респондентів вважають, що навчання у ЗВО не впливає на формування вищезазначених якостей.

Наприкінці опитування студентам пропонувалося назвати навчальні дисципліни, вивчення яких, на їхню думку, сприяє формуванню навичок партнерської взаємодії у майбутній професійній діяльності. Відповіді на це питання різнилися залежно від курсу навчання здобувачів вищої освіти:

- студенти I курсу освітнього рівня «бакалавр» здебільшого зазначали дисципліни «Вступ до спеціальності» і «Психологія»;
- у відповідях студентів II–III курсів переважали дисципліни «Педагогіка інклюзивної освіти», «Професійна діяльність та особистість корекційного педагога», «Робота асистента вчителя інклюзивних закладів», «Тренінг колективної взаємодії», оскільки саме їх вивчають на 2–3 році навчання у ЗВО;
- здобувачі вищої освіти старших курсів (IV курс ОР «бакалавр», I–II курс ОР «магістр») зазначали, що важливу роль у підготовці до партнерської взаємодії у майбутній професійній діяльності відіграє практика; що стосується дисциплін, то переважаючими були такі відповіді: «протягом вивчення всіх дисциплін формуються необхідні навички партнерської взаємодії», «усі дисципліни не лише дають змогу дізнатися про особливості дитини з ООП, але й формують розуміння дій у партнерській взаємодії з іншими учасниками», «кожна навчальна дисципліна дає можливість сформулювати окремі особистісні властивості, які допоможуть у встановленні партнерських відносин», «частково на всіх, залежить від самої людини, а саме того, яким чином вона ставиться до вивчення тієї чи іншої дисципліни».

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, за результатами анкетування здобувачів вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта встановлено, що майбутні фахівці загалом підтримують ідею партнерства у професійній діяльності, проте недостатньо володіють вміннями і навичками, необхідними для її ефективної реалізації у закладах спеціальної

та інклюзивної освіти. Студенти переконані, що навчання у закладі вищої освіти сприяє їх формуванню. Це дає підстави стверджувати про необхідність створення системи підготовки здобувачів вищої освіти до реалізації партнерської взаємодії з різними суб'єктами освітнього процесу в спеціальних та інклюзивних закладах та позашкільними установами.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Коханова О.П. Психологія партнерської взаємодії в освіті : навч.-метод. посіб. К. : Вид-во ПП Щербатих О. В. 2011. 104 с.
2. Мартинчук Т.В. Теорія та практика підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2019. 614 с.
3. Миронова С.П., Буйняк М.Г. Професійна діяльність та особистість корекційного педагога : навч. посіб. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2020. 136 с.
4. Миронова С.П. Нова українська школа : особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи в інклюзивних класах : навч.-метод. посіб. Тернопіль : Астон, 2020. 176 с.
5. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
6. Синьов В.М., Шеремет М.К. Основні тенденції модернізації підготовки корекційних педагогів в умовах реформування освітньої галузі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. Вип. 7. С. 391–397.
7. Соціальне партнерство в інклюзивній освіті: акмеологічні засади, сучасні реалії // Зб. наук. праць за матеріалами Міжнародної наук.-практ. конф. (25 квітня 2019 р.). Ізмаїл : РВВ ІДГУ, 2019. 156 с.
8. Стандарт вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня вищої освіти – ступеня бакалавра – з галузі знань 01 Освіта / Педагогіка спеціальності 016 Спеціальна освіта. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/standarty/2020/06/17/016-spetsialna-osvita-bakalavr.pdf>
9. Стандарт вищої освіти України другого (магістерського) рівня вищої освіти – ступеня магістра – з галузі знань 01 Освіта / Педагогіка спеціальності 016 Спеціальна освіта. URL: <https://osvita.ua/master/spec-master/79283/>
10. Шеремет М.К. Підготовка корекційних педагогів у вищих навчальних закладах. *Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: соціально-педагогічна*. Кам'янець-Подільський: Медобори-2006, 2011. Вип. XVII в 2-х част. Ч. 1. 368 с.

REFERENCES:

1. Kokhanova, O.P. (2011). *Psychology of partnership in education*. Kyiv : Vyd-vo PP Shcherbatykh O. V. (in Ukrainian).
2. Martynchuk, T.V. (2019). *Theory and practice of training specialists in special education for professional activities in an inclusive educational environment*. *Doctor's thesis*. Kyiv (in Ukrainian).
3. Myronova, S.P. & Buiniak, M.H. (2020). *Professional activity and personality of a correctional teacher*. Kamianets-Podilskyi: Kamianets-Podilskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohiiienka (in Ukrainian).
4. Myronova, S.P. (2020). *New Ukrainian school: features of the organization of the educational process of primary school students in inclusive classes*. Ternopil : Aston (in Ukrainian).
5. *New Ukrainian school: conceptual principles of secondary school reform*. (n.d.). *kmu.gov.ua*. Retrieved from <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (in Ukrainian).
6. Synov, V.M. & Sheremet, M.K. (2015). *Main trends in the modernization of the training of correctional teachers in terms of reforming of education*. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 7, 391–397 (in Ukrainian).
7. *Social partnership in inclusive education: acmeological principles, modern realities*. Proceedings from 25/04'19: *Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia – International Scientific and Practical Conference*. Izmail : RVV IDHU (in Ukrainian).

8. Standart vyshchoi osvity Ukrainy pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity – stupenia bakalavra – z haluzi znan 01 Osvita / Pedahohika spetsialnosti 016 Spetsialna osvita [Standard of higher education of Ukraine of the first (bachelor's) level of higher education – bachelor's degree – in the field of knowledge 01 Education / Pedagogy of specialty 016 Special education]. (n.d.). *mon.gov.ua*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/standarty/2020/06/17/016-spetsialna-osvita-bakalavr.pdf> (in Ukrainian).

9. Standart vyshchoi osvity Ukrainy druhooho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity – stupenia mahistra – z haluzi znan 01 Osvita / Pedahohika spetsialnosti 016 Spetsialna osvita [Standard of higher education of Ukraine of the second (master's) level of higher education - master's degree - in the field of knowledge 01 Education / Pedagogy of specialty 016 Special education]. (n.d.). *osvita.ua*. Retrieved from <https://osvita.ua/master/spec-master/79283/> (in Ukrainian).

10. Sheremet, M.K. (2011). Pidhotovka korektsiinykh pedahohiv u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Training of correctional teachers in higher educational institutions]. *Zb. nauk. prats Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohiiienka. Serii: sotsialno-pedahohichna – Collection of scientific works of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University. Series: socio-pedagogical, 17, 259–268* (in Ukrainian).

UDC 811.161.2(075.8)+614.253(075.8)

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.22>

Iryna ZALIPSKA

Candidate of Philology Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of the Ukrainian Language, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University, Volya Square, 1, Ternopil, Ukraine, 46001
ORCID: 0000-0002-3651-3081

To cite this article: Zalipska, I. (2021). Vyvchennia terminiv na poznachennia orhaniv travnoi systemy na zaniattiakh «Osnovy ukrainskoi medychnoi terminolohii» u vyshchii shkoli [Studying of digestive system organs terms in the «The fundamentals of Ukrainian medical terminology» at high educational establishment]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 5, 144–149, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.22>

THE PECULIARITIES OF STUDYING THE UKRAINIAN TERMS OF DIGESTIVE SYSTEM'S ORGANS BY FOREIGN STUDENTS IN HIGH EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

The article presents educational and methodical materials necessary for studying the theme «The terms of the digestive system's organs» in classes on the discipline «The fundamentals of Ukrainian medical terminology» at high educational establishment. The complex of tasks is aimed at the development of students' communicative skills and abilities: to study the vocabulary to denote the organs of the digestive system, the rules of healthy lifestyle; be able to build monologue and dialogic expressions that describe the peculiarities of food digestion, using learned lexical units and phrases; to develop primary skills of collecting the anamnesis of gastroenterological diseases; to memorize phrases and sentences to acquire the rules of human behavior, which is aimed at maintaining and promoting health; to learn the stages of digestion; be able to distinguish and write Ukrainian terms to denote the main organs of the digestive system to the picture. The proposed system of tasks will help to master the initial skills and abilities to communicate orally and in writing in accordance with the goals and social norms of speech behavior in typical spheres and situations. Taking into account different methods and forms of work, the tasks with which it was possible to ensure the active participation of each student in the class, to stimulate interest and desire to study medical terminology in accordance with the topic of the class are singled out. It was suggested a variety of test and creative tasks to check the knowledge of the student's studied topic.

The materials described in the article are intended for foreign students of medical specialties who speak the language at the elementary level. Tasks selected on the basis of four main types of speech activity (listening, speaking, reading, writing) will help foreign students not only to expand their vocabulary, but also to achieve social interaction in a foreign language professional sphere.

Key words: professional medical communication, medical terminology, terms of the digestive system's organs, professional language, educational-methodical materials.

Ірина ЗАЛІПСЬКА

кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української мови, Тернопільський національний медичний університет імені І.Я. Горбачевського Міністерства охорони здоров'я України, майдан Волі, 1, м. Тернопіль, Україна, 46001
ORCID: 0000-0002-3651-3081

Бібліографічний опис статті: Заліпська, І. (2021). Вивчення термінів на позначення органів травної системи на заняттях «Основи української медичної термінології» у вищій школі. *Acta Paedagogica Volynienses*, 5, 144–149, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.22>

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКИХ ТЕРМІНІВ НА ПОЗНАЧЕННЯ ОРГАНІВ ТРАВНОЇ СИСТЕМИ ІНОЗЕМНИМИ СТУДЕНТАМИ У ЗВО

У статті наведено навчально-методичні матеріали, необхідні для вивчення теми «Терміни на позначення органів травної системи» на заняттях із дисципліни «Основи українською медичної термінології» у вищому навчальному закладі. Комплекс завдань спрямований на розвиток комунікативних умінь та навичок студентів: вивчити лексику на позначення органів травної системи, правил здорового способу життя; уміти будувати монологічні та діалогічні висловлювання, що містять опис перетравлення їжі, застосовуючи засвоєні лексичні одиниці та фрази; розвивати первинні навички збору анамнезу гастроентерологічних захворювань; запам'ятати

словосполучення та речення для володіння правилами поведінки людини, яка спрямована на збереження та зміцнення здоров'я; засвоїти етапи перетравлення їжі; уміти розрізняти та підписувати українські терміни на позначення основних органів травної системи до малюнка. Запропонована система завдань сприятиме оволодінню вміннями та навичками спілкуватися в усній та письмовій формі відповідно до цілей та соціальних норм мовленнєвої поведінки в типових сферах та ситуаціях. Враховуючи різні методи та форми роботи, виокремлено ті завдання, за допомогою яких вдалося забезпечити активну участь кожного студента на занятті, стимулювати інтерес і прагнення вивчати медичну термінологію відповідно до теми заняття. Для перевірки знань із вивченої теми студентам запропоновано комплекс тестових та творчих завдань.

Матеріали, описані у статті, призначені для іноземних студентів медичних спеціальностей, які володіють мовою на початковому рівні. Завдання, дібрані на основі чотирьох основних видів мовленнєвої діяльності (слухання, говоріння, читання, письмо), допоможуть іноземним студентам не лише розширити свій словниковий запас, а й досягти соціальної взаємодії в іншомовному професійному середовищі.

Ключові слова: професійна медична комунікація, медична термінологія, терміни на позначення органів травної системи, фахова мова, навчально-методичні матеріали.

Introduction. Ukrainian higher medical educational institutions offer a range of services to Ukrainian-speaking and foreign entrants. The high levels of education are especially attractive to students from the foreign countries. The need for daily communication, in understanding the interlocutor in different life circumstances motivate a foreign student to learn the Ukrainian language. «The fundamentals of Ukrainian medical terminology» at I. Horbachevsky Ternopil National Medical University is an elective discipline. It is studied by the first-year foreign students of «Medicine» qualification. The purpose of the course is to provide the communicative peculiarities of students in the educational-professional, socio-cultural and educational-scientific spheres and the becoming of communicative competence, which will contribute to the formation of the language personality of the future specialist. «The fundamentals of Ukrainian medical terminology» lays the basic knowledge of the Ukrainian language with the prospect of their further use in professional activities during training, clinical practice, communication with patients and colleagues (medical staff).

Analysis of recent research and publication. The sciences are increasingly studying the methods of teaching Ukrainian as a foreign language, in particular, I.M. Kochan (Кочан, 2012), L.I. Seliverstova (Селіверстова, 2007), N.I. Ushakova, O.M. Trostynska (Ушакова, Тростинська, 2014), I.Ye. Zozulya, O.D. Prysyzhna, O.M. Novak (Зозуля, Новак, Присяжна, 2015), S.M. Lutsak, A.V. Ilkiv (Луцак, Ільків, 2019), I. Ya. Zalipska, T. P. Melnyk (Заліпська, Мельник, 2019) and others are dealing with these issues. The most investigations are aimed at the theoretical justification of the communicative method. In addition, a number of scientific studies are devoted to professional

communication «doctor-doctor», «doctor-patient», such as: «Professional medical communication of a doctor with a patient in Ukrainian language» (2021), «Ukrainian as a foreign language for English-speaking medical students» (2019), «Ukrainian as a foreign language for medical students» (2019). It should be noted that there are almost no works that would consider the practical implementation of the communicative approach in the study of medical terms by foreign students in higher education at the primary level. This determines the relevance of our study.

The purpose of the article is to offer a set of teaching materials for the study of the lesson in the elective discipline «The fundamentals of Ukrainian medical terminology» at I. Horbachevsky Ternopil National Medical University.

The program of the discipline «The fundamentals of Ukrainian medical terminology» for students of higher medical educational institutions of Ukraine of III-IV levels of accreditation is made for the field of knowledge 22 «Health», specialty 222 «Medicine» (the second master's level of higher education) qualification «Doctor». It is noted that the discipline is based on the acquired knowledge of «Ukrainian as a foreign language». The study of «The fundamentals of Ukrainian medical terminology» is carried out during the first year of study. The discipline provides 90 hours of work: 20 hours for practical classes and 70 hours for individual work of the student.

Methods. The specificity of the investigation object necessitated the use of a number of methods: the direct observation – for fixing and collecting the actual material; the descriptive method – to characterize and summarize the collected factual material; conceptual-linguistic – to differentiate medical terms in the process of professional communication of the doctor and the patient.

Results and Discussions. Ten tasks have been selected for the topic «The terms of the digestive system's organs». We provide the student with the Ukrainian-English vocabulary for the lesson to understand the new terminology better:

1) органи травної системи (organs of digestive system): глотка – *pharynx*, пряма кишка – *rectum*, ротова порожнина (*rot*) – *mouth*, слинні залози – *salivary glands*, стравохід – *oesophagus*, товста кишка – *large intestine*, тонка кишка – *small intestine*, шлунок – *stomach*, язик – *tongue*;

2) біль у животі може бути (stomach pain can be): гострий – *acute*, пекучий – *burning*, раптовий – *sudden*, різкий – *abrupt*, сильний – *strong*, спазматичний – *spasmodic*, хронічний – *chronic*;

3) інші слова та словосполучення (other words and phrases): білки – *proteins*, виробляти – *to produce*, вуглеводи – *carbohydrates*, жири – *fat*, перемішувати – *to mix*, перетравлювати – *to digest*, поживний – *nutritional*, потрапляти – *to fall*, подрібнювати і переробляти їжу – *to grind and digest the food*, поживні речовини – *nutrients*.

The first task is an introductory one, the purpose of which is to acquaint students with medical terminology of main functions (activities) and with the main organs (tissues) of the human body.

Task 1. Read. Write. Remember (pic. 1).

Task 2. Read the text.

Як перетравлюється їжа

Для нормального розвитку і росту людині треба їсти. Їжа має бути смачною і корис-

ною. Спочатку вона потрапляє до ротової порожнини. Там її подрібнюють зуби. Зуби повинні бути міцні та здорові. Їжу зволожує слина. Слину виробляють слинні залози. У ротовій порожнині ми перемішуємо їжу язиком. Далі мокра і подрібнена їжа йде у стравохід. Зі стравоходу їжа потрапляє у шлунок. Всмоктування поживних речовин відбувається у тонкій кишці. Після проходження тонкої кишки їжа переходить у товсту кишку. У кінці перетравлена їжа йде у пряму кишку. Отже, кожен орган виконує свою функцію.

Task 3. Answer the questions.

1. Що потрібно людині для нормального розвитку і росту? 2. Які органи входять до травної системи? 3. Які органи допомагають подрібнювати їжу? 4. Якою повинна бути їжа? 5. Що зволожує їжу в ротовій порожнині? 6. Що виробляє слину? 7. Які повинні бути зуби? 8. Що допомагає перемішувати їжу в ротовій порожнині? 9. Куди потрапляє їжа після ротової порожнини? 10. Куди потрапляє їжа після стравоходу? 11. Куди потрапляє їжа після шлунка? 12. Куди потрапляє їжа після тонкої кишки? 13. Куди потрапляє їжа після товстої кишки? 14. Яку функцію виконують органи травної системи?

Завдання 4. Name and write the main organs of digestive system. Use the words from the list (pic. 2).

Довідка: глотка, зуби, пряма кишка, ротова порожнина (*rot*), слинні залози, стравохід, товста кишка, тонка кишка, шлунок, язик.

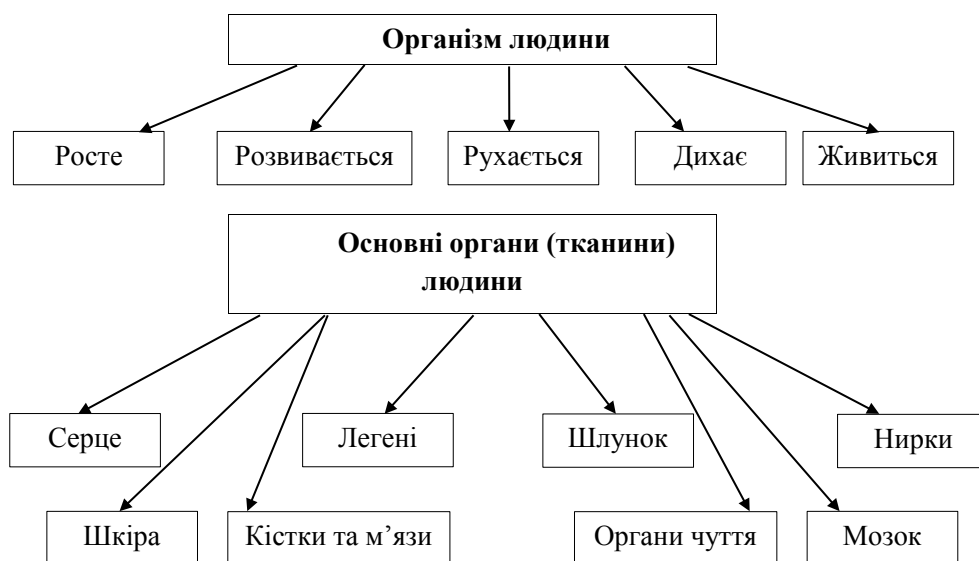


Рис. 1

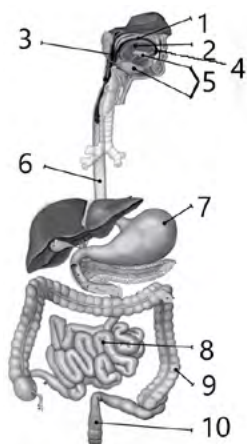


Fig. 2

Task 5. Complete the table. Choose the adjectives to the words from the list. Put them in correct form.

Біль	
Їжа	
Зуби	

Довідка: білий, гострий, здоровий, корисний, легкий, міцний, поживний, постійний, раптовий, різкий, сильний, смачний, спазматичний, хронічний.

Task 6. Determine the correct order of digestion.

- пряма кишка
- язик
- глотка
- товста кишка
- стравохід
- ротова порожнина
- зуби
- тонка кишка
- шлунок

Task 7. Find the odd-out word.

1. Органи травної системи: пряма кишка, товста кишка, рівна кишка.
2. Органи травної системи: шлунок, шкіра, ротова порожнина.
3. Органи травної системи: стравохід, серце, глотка.

4. Органи травної системи: тонка кишка, пряма кишка, крива кишка.

5. Органи травної системи: слинні залози, зуби, око.

6. Органи травної системи: нирки, стравохід, шлунок.

7. Органи травної системи: легені, язик, слинні залози.

8. Органи травної системи: кістки, ротова порожнина, зуби.

9. Подрібнюють їжу: зуби, язик, м'язи.

10. Зволожують і розчиняють їжу: слина, зуби, слинні залози.

11. Їжа має бути: різка, смачна, корисна.

12. Їжа має бути: поживна, корисна, повільна.

13. Зуби мають бути: міцні, коричневі, здорові.

14. Зуби мають бути: білі, міцні, шкідливі.

15. Біль може бути: різкий, смачний, сильний.

16. Біль може бути: поживний, раптовий, легкий.

Task 8. A) Read the text.

Здоровий спосіб життя

Здоровий спосіб життя – це поведінка людини, яка спрямована на збереження та зміцнення здоров'я. Щоб бути здоровим, потрібно дотримуватися щоденно декількох нескладних правил. 1. Людині варто якомога частіше гуляти на свіжому повітрі. Надходження кисню до організму покращує роботу серця і легенів, нормалізує роботу всього організму. 2. Правильне харчування полегшує роботу травної системи. Їжа, яка містить необхідні організму речовини (білки, жири, вуглеводи, вітаміни, мінерали), зміцнює імунітет. 3. Активний спосіб життя, зокрема заняття спортом, фізичні вправи, ходьба, зміцнюють м'язи та кістки, формують правильну поставу. Позитивно на організм людини впливає загартовування. 4. Позитивний настрій та дотримання правил особистої гігієни забезпечують дбайливе ставлення до себе, сприяють уникненню різних захворювань.

B) Write down what you need to do to make the food healthy.

- 1) Завжди мити овочі та фрукти.
- 2) _____
- 3) _____
- 4) _____

5) _____

6) _____

We offer a student to check his / her acquired knowledge to do test task.

1. До органів травної системи належать:

A. стравохід, илнунок, товста кишка

B. печінка, серце, зуби

C. пряма кишка, стравохід, легені

D. товста кишка, тонка кишка, очі

E. шкіра, глотка, печінка

Conclusions and Prospects for Research.

Thus, we consider the educational and methodical materials in the study of the discipline «The fundamentals of Ukrainian medical terminology» are scientifically justified, as in them phonetic, grammatical and lexical aspects of functioning of the Ukrainian medical terminology of digestive system are presented in various communica-

tive contexts to develop primary skills of collecting the anamnesis of gastroenterological diseases. Tasks selected based on the four main types of speech activity (listening, speaking, reading, writing) will help foreign students to master the initial skills and abilities to communicate orally and in writing in accordance with the goals and social norms of speech behavior in typical spheres and situations. Taking into account different methods and forms of work, the tasks with which it was possible to ensure the active participation of each student in the class, to stimulate interest and desire to study medical terminology in accordance with the topic of the class are singled out. As a result, the usage of different types of tasks has saved and ensured the learning process of new discipline. Therefore, it is undisputed that the set practical tasks need to be improved and developed.

BIBLIOGRAPHY:

1. Заліпська І.Я., Мельник Т. П. Вивчення теми «Сучасні медичні технології. Урок 1» із дисципліни «Українська мова як іноземна» для студентів медичних спеціальностей. *Інноваційна педагогіка*. Одеса. 2019. Випуск 18. Т. 1. С. 178–181.
2. Зозуля І., Новак О., Присяжна О. Формування навичок письмового мовлення в іноземних студентів. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2015. Випуск 11. С. 169–176.
3. Кочан І.М. Становлення і розвиток методики викладання української мови як іноземної. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2012. Випуск 7. С. 17–23.
4. Луцак С.М., Ільків А.В. Особливості концепції укладання підручника для студентів-медиків з української мови як іноземної. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Мовна комунікація: наука, культура, медицина». 2019. С. 69–72.
5. Професійна медична комунікація українською мовою лікаря з пацієнтом : посіб. для іноземних студ. / Вихрущ А. В., Драч І. Д., Заліпська І. Я. та ін. ; за ред. А. В. Вихруща, І. Я. Заліпської. Тернопіль : ТНМУ, 2021. 204 с.
6. Селіверстова Л.І. Лінгвістична та психологічна основа навчання української мови як іноземної. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2007. Випуск 2. С. 8–13.
7. Українська мова як іноземна для англомовних студентів-медиків : у 2 книгах / Луцак С.М., Ільків А.В., Криницька О.І. та ін. ; за ред. С. М. Луцак. Київ : ВСВ «Медицина», 2019.
8. Українська мова як іноземна для студентів медичних спеціальностей : навч. посіб. / Гавришак І.І., Драч І.Д., Заліпська І.Я. та ін. ; за ред. М.П. Тишковець. Тернопіль : ТДМУ, 2019. 168 с.
9. Ушакова Н., Тростинська О. Вивчення української мови студентами-іноземцями: концептуальні засади. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2014. Випуск 9. С. 12–213.

REFERENCES:

1. Zalipska I.Ya., Melnyk T.P. (2019) Vyvchennia temy «Sychasni medychni tekhnolohii. Urok 1» iz dystsypliny «Ukrainska mova yak inozemna» dlia studentiv medychnykh spetsialnostei [Study of the topic «Modern medical technologies. Lesson 1» in the course «Ukrainian as a foreign language» for students of medical specialties]. *Innovatsiina pedahohika*, Odesa. № 18. V. 1. P. 178–181. (in Ukrainian)
2. Zozulya I., Novak O., Prysiazhna O. (2015) Formuvannia navychok pysmovoho movlennia v inozemnykh studentiv [Formation of written speech skills in foreign students]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi*. № 11. P. 169–176. (in Ukrainian)
3. Kochan I.M. (2012) Stanovlennia i rozvytok metodyky vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi [Formation and development of teaching methods of Ukrainian as a foreign language]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi*. № 7. P. 17–23. (in Ukrainian)
4. Lutsak S. M., Ilkiv A.V. (2019) Osoblyvosti kontseptsii ukladannia pidruchnyka dlia studentiv-medykiv z ukrainskoi movy yak inozemnoi [Concept features of compiling a textbook for medical students in Ukrainian language as

a foreign]. *Materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Movna komunikatsiia: nauka, kultura, medyt-syna»*. P. 69–72. (in Ukrainian)

5. Profesiina medychna komunikatsiia ukrainskoiu movoiu likaria z patsientom (2021) [Professional medical communication of a doctor with a patient in Ukrainian language] / Vykhruhshch A.V., Drach I.D., Zalipska I.Ya. ; za red. A.V. Vykhruhshcha, I.Ya. Zalipskoi. Ternopil : TNMU, 204 p. (in Ukrainian)

6. Seliverstova L.I. (2007) Linhvistychna ta psykholohichna osnova navchannia ukrainskoi movy yak inozemnoi [Linguistic and psychological basis in studying of Ukrainian language as a foreign]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi*. № 2. P. 8–13. (in Ukrainian)

7. Ukrainska mova yak inozemna dlia anhlovnykh studentiv-medykiv (2019) [Ukrainian as a foreign language for English-speaking medical students] / Vutsak S.M., Ilkiv A.V., Krynytskaa O.I. ; za red. S. M. Lutsak. Kyiv. (in Ukrainian)

8. Ukrainska mova yak inozemna dlia studentiv medychnykh spetsialnostei (2019) [Ukrainian as a foreign language for medical students] / Havryshchak I. I., Drach I. D., Zalipska I. Ya. ; za red. M. P. Tyshkovets. Ternopil : TDMU. 168 p. (in Ukrainian)

9. Ushakova N., Trosrynska O. (2014) Vevchennia ukrainskoi movy studentamy-inozemtsiamy: kontseptyalni zasady [Learning of the Ukrainian language by foreign students: conceptual principles]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi*. № 9. P. 12–213. (in Ukrainian)

УДК 159.9 : 376.1

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.23>

Тамара ІЛЛЯШЕНКО

кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник, Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи, провул. Віто-Литовський, 98А, м. Київ, Україна, 03045

ORCID: 0000-0002-5954-6177

Бібліографічний опис статті: Ілляшенко, Т. (2021). Проблеми впровадження інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами в Україні. *Acta Paedagogica Volynienses*, 5, 150–157, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.23>

ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УКРАЇНІ

У статті розглядаються питання організаційно-методичного забезпечення інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами (ООП), яке активно впроваджується в Україні.

На основі аналізу та узагальнення досліджень і публікацій констатовано недосконалість сьогоденного інклюзивного навчання в Україні, зумовлену економічними, організаційно-методичними чинниками, зокрема екстраполяцією зарубіжного досвіду та труднощами його адаптації у вітчизняних умовах. У зв'язку з цим у статті поставлена мета проаналізувати стан організаційно-методичного забезпечення інклюзивного навчання в Україні та внести пропозиції щодо його оптимізації.

Виходячи з висвітленого у працях вітчизняних дослідників світового досвіду інклюзивного навчання зроблено висновки, що сьогодні воно є компромісом між інтеграцією і диференціацією через нерозв'язаність основного завдання, яким є задоволення різних освітніх потреб дітей в інклюзивному класі на уроці. Тому у наданні освітніх послуг дітям з ООП інклюзивне навчання використовує досвід диференційованого навчання. Запозичення досвіду інклюзивного навчання водночас є запозиченням загалом досвіду навчання дітей з ООП.

Обґрунтовано переваги вітчизняного досвіду навчання і розвитку дітей з ООП, побудованого на методологічних засадах культурно-історичної теорії розвитку психіки, зокрема положенні про рівень актуального розвитку і зону найближчого розвитку дитини, та неприйнятність його руйнування через некритичне використання зарубіжного досвіду.

Оцінено як недостатні розроблені в Україні рівні надання допомоги дітям із різними типами освітніх труднощів у системі інклюзивного навчання.

Обґрунтовано ефективність інклюзивного навчання для дітей, інтелектуальний розвиток яких наближається до нормативного, та актуальність корекційно-педагогічної допомоги дітям раннього і дошкільного віку.

Запропоновано та обґрунтовано доцільність поєднання спеціальних й інклюзивних класів як єдиної системи у закладах загальної середньої освіти, здатної гнучко реагувати на освітні потреби дітей.

Наголошено на необхідності вивчення ефективності різних форм навчання дітей з ООП, що ближчим часом повинно стати предметом спеціальних досліджень.

Ключові слова: інклюзивне навчання, спеціальне навчання, категорії (типи) освітніх труднощів, освітні послуги, рівень актуального і зона найближчого розвитку.

Tamara ILLYASHENKO

Ph.D. in Psychology, Senior Researcher, Leading Researcher, Ukrainian Scientific and Methodological Center for Practical Psychology and Social Work, Vito-Litovsk Lane, 98A, Kyiv, Ukraine, 03045

ORCID: 0000-0002-5954-6177

To cite this article: Ilyashenko, T. (2021). Problemy vprovadzhennia inkluzyvnoho navchannia ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v Ukraini [Issues of inclusive education implementation in children with special educational needs in Ukraine]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 5, 150–157, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.23>

ISSUES OF INCLUSIVE EDUCATION IMPLEMENTATION IN CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN UKRAINE

This paper examines issues of organizational and methodological support of inclusive education in children with special educational needs (SEN). Approach of inclusive education is being actively implemented in Ukraine.

Based on the analysis and generalization of research and publications, the article establishes imperfections in today's inclusive education system in Ukraine, caused mainly by economic, organizational and methodological factors, as well as difficulties in extrapolation and adapting of foreign experience in local conditions. In this regard, the paper aims to analyze the state of organizational and methodological support of inclusive education in Ukraine and make suggestions for its optimization.

Assessing worldwide experience of inclusive education presented in works of domestic researchers, this paper considers today's status of inclusive education a compromise between integration and differentiation, due to the unresolved main task which is to meet different educational needs of children in inclusive classrooms. Therefore, in provision of educational services to children with SEN, inclusive education relies on experience of differentiated learning. Adoption of inclusive education practice is at the same time an adoption of overall experience in teaching children with SEN.

Article substantiates advantages of domestic experience in teaching and development of children with SEN, the experience based on methodological principles of cultural and historical theory of mental development; in particular, the concepts of actual development level and area of child's closest development level, the concepts that are considered crucial to adhere to while applying foreign experience.

Assistance provided in Ukraine to children with different types of learning difficulties within the system of inclusive education is assessed as insufficient.

Effectiveness of inclusive education for children whose intellectual development is close to norms, as well relevance of correctional and pedagogical assistance to children of early and preschool age who require it, are addressed.

Present work also argues for expediency of combining special and inclusive classes as integral system in secondary schools since such system can flexibly respond to children's learning needs.

Further study on efficiency of various forms of education for children with SEN is emphasized and outlined as a subject for special research in near future.

Key words: *inclusive education, special education, categories (types) of learning difficulties, educational services, actual development level and area of child's closest development level.*

Актуальність проблеми. Інклюзивне навчання охоплює різні категорії осіб з особливими освітніми потребами (ООП) і відповідно має відмінності в організаційно-методичних засобах його реалізації. У цій статті йтиметься про інклюзивне навчання дітей із порушеннями психофізичного розвитку, яке сьогодні в Україні активно і швидкими темпами впроваджується та розглядається як пріоритетне. Відбувається ґрунтовне реформування спеціального навчання дітей цієї категорії, яке складалося протягом багатьох десятиліть. Впровадження нової, інклюзивної форми навчання робить гостро актуальним розроблення організаційного, науково-методичного, кадрового його забезпечення та оцінку його ефективності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Процес упровадження інклюзивного навчання названої категорії дітей з ООП супроводжується чималою кількістю досліджень, у яких висвітлюються проблеми, які постають на цьому шляху, та здійснюються пошуки методичних підходів щодо їх подолання (Заярнюк, 2015; Снісаренко, 2017; Продіус, 2019; Садова, 2020). Зокрема, відзначається недосконалість сьогоднішніх умов інклюзивного навчання в Україні, яка пов'язується з недостатнім його

фінансуванню, недостатньою розробленістю нормативно-правової бази, неготовністю педагогів закладів загальної середньої освіти до роботи з дітьми з ООП, великою наповнюваністю інклюзивних класів, недостатньою адаптацією середовища для навчання окремих категорій дітей (Снісаренко, 2017; Заярнюк, 2015). Наголошується на неспроможності сьогоднішніх закладів освіти забезпечити диференційоване викладання в інклюзивному класі, яке могло б задовольнити освітні потреби дитини з ООП, тому індивідуальна програма розвитку (ІПР) та індивідуальний навчальний план (ІНП) хоч і розробляються, проте не реалізуються (Снісаренко, 2017).

Труднощі впровадження інклюзивного навчання в Україні пов'язуються з екстраполяцією зарубіжного досвіду, який важко пристосовується до реалій українського суспільства, особливо в методологічному плані (Снісаренко, 2016).

У процесі вивчення зарубіжного досвіду інклюзивного навчання (Продіус, 2019; Садова, 2020) зроблено важливі висновки: по-перше, звернено увагу на те, що перехід від диференціальної освіти до інклюзії здійснюється у країнах Західної Європи впродовж економічного

розквіту, який забезпечив її підтримку не тільки політично, але й фінансово, по-друге, наголошено на тому, що «інклюзивна освіта є частиною освітньої та загальної соціальної політики будь-якої держави і неминуче відображає її специфіку, внутрішню логіку й напрям розвитку» (Садова, 2020: 189). У зв'язку з цим висловлюється застереження від «насадження скопійованої моделі в невідповідності для цього навчальні заклади» (Продіус, 2019: 92).

Узагальнення досвіду США та деяких країн Європи показало, що найсуттєвішими проблемами, які не дозволяють швидкими темпами впроваджувати інклюзивне навчання дітей з ООП, є неготовність учителя закладу загальної освіти до нового виду професійної діяльності і нової відповідальності та потреба ґрунтовної перебудови усього процесу освіти, який складався протягом десятиліть, для забезпечення різних освітніх потреб дітей в інклюзивному класі (Назарова, 2010).

Серед важливих чинників ефективності інклюзивного навчання називається посилення ролі раннього втручання та підвищення якості співпраці з батьками (Назарова, 2010; Садова, 2020).

Отже, виокремлені низкою дослідників фактори, які ускладнюють упровадження інклюзивного навчання, здебільшого пов'язують із потребою трансформації усталеної системи освіти та пристосування її до потреб дітей з ООП, що вимагає тривалих зусиль і значних коштів, та врахування специфіки доробку країни в галузі освіти, зокрема освіти дітей з ООП.

Метою цієї статті є аналіз стану організаційно-методичного забезпечення інклюзивного навчання в Україні та внесення пропозицій щодо його оптимізації.

Найсуттєвішою проблемою, без розв'язання якої неможлива розбудова якісного інклюзивного навчання, є задоволення різних освітніх потреб учнів в інклюзивному класі. Висвітлення світової практики інклюзивного навчання у працях вітчизняних дослідників (Колупаєва, 2009; Продіус, 2019; Садова, 2020) переконує, що це питання досі залишається нерозв'язаним навіть у тих країнах, які давно стали на шлях впровадження інклюзії та мають змогу вкласти в неї значні кошти. Досі усі методичні знахідки обмежуються різними формами компромісу між інтеграцією і диференціацією. Свід-

ченням цього є надання педагогічних послуг дітям з ООП поза уроком чи, у кращому разі, на уроці з участю різних педагогів (Колупаєва, 2009; Продіус, 2019). Отже, урок в інклюзивному класі не є таким, який може задовольняти різні освітні потреби дітей, і доводиться окремо звертатися до такого навчання дітей з ООП, яке більше відповідає їхнім потребам чи, інакше кажучи, можливостям засвоєння навчального матеріалу. Саме це і є поступкою диференційованому навчанню, яке у різних країнах має свою історію розвитку і свої досягнення та суттєво впливає на якість надання дітям з ООП освітніх послуг у системі інклюзивного навчання. Тому разом із запозиченням досвіду останнього неминуче запозичується і весь досвід диференційованого навчання.

Потрібно визнати, що вітчизняна практика диференційованого навчання дітей з ООП (з психофізичними порушеннями) має низку переваг, які полягають у спеціальних програмах та методах корекційно-педагогічної роботи з різними категоріями дітей, побудованих на визначальних, положеннях про рівень актуального розвитку дитини і зону її найближчого розвитку (Выготский, 1935).

Копіювання зарубіжного досвіду інклюзивного навчання змушує відмовлятися від названих переваг та руйнувати вітчизняні засади навчання і розвитку дітей з ООП.

Викладені у найбільш вичерпному методичному керівництві щодо організації інклюзивного навчання в Україні (Порошенко, 2018) зарубіжні наукові розробки переконують, що їх запровадження тягне за собою і прийняття цілої системи науково-теоретичних поглядів у галузі педагогічної та спеціальної психології і відмову від таких вітчизняних, а також ґрунтовної перебудови освітньої практики. Якщо припустити доцільність такої перебудови, то вона потребувала би, принаймні, невизначено тривалого часу.

За умови відсутності спеціальної програми навчання дітей з ООП у країнах, досвід яких ми переймаємо, та адаптації і модифікації єдиної освітньої програми відповідно до розвитку дитини з ООП, недоліки інклюзивного навчання виступають не так виразно. Інша справа, коли, використовуючи зарубіжний досвід, вітчизняна практика фактично змушена відмовлятися від спеціальних програм, розроблених для різних категорій дітей з ООП (із порушеннями психо-

фізичного розвитку). Тоді з усією очевидністю постають ті втрати, яких зазнають ці особливі діти в інклюзивних умовах.

Сьогодні в Україні застосування в інклюзивних класах для всіх дітей єдиної освітньої програми виправдовують задекларованими завданнями рівного доступу до якісної освіти усіх дітей. Проте спеціальні програми, розроблені на основі Державного стандарту освіти, торкаються не змін у її якості і змісті, а тих методичних засобів, які роблять її справді доступною для всіх категорій дітей з ООП. Слушно зауважити також, що адаптація і модифікація програми закладу загальної середньої освіти відповідно до потреб кожної дитини з ООП пов'язані з більшими ризиками відійти від її змісту.

Побудовані на зарубіжному досвіді методичні розробки орієнтовані на програму, за якою навчається більшість дітей в інклюзивному класі. Тривале спостереження дитини, перш ніж скласти її ІПР й ІНП, відбувається у процесі її навчання за програмою для дітей із нормативним розвитком (Таранченко & Найда, 2012; Софій, 2015: 174). Вивчення дитини у таких умовах у кращому разі може дати відомості про рівень її актуального розвитку, а не про зону найближчого розвитку, яка відображає її дійсні можливості. Побудоване на таких засадах навчання йде за розвитком дитини, а не розвиток за навчанням, що суперечить основним положенням вітчизняної педагогічної і, зокрема, спеціальної психології про навчання і розвиток дитини, які спираються на культурно-історичну теорію розвитку психіки, визнану у світі.

Необхідним для подальшого розвитку дитини є такий початок її навчання, коли, спираючись на її актуальний (стартовий) розвиток, працюють із зоною найближчого розвитку. Саме з цією метою у спеціальній програмі передбачено пропедевтичний період навчання, «дозування» навчального матеріалу, темп його засвоєння і методи викладання. Інклюзивне навчання в сьогоднішній його формі не може забезпечити дитині цих умов, отже, не може забезпечити і її розвитку.

Початок навчання на базі складнішого матеріалу, який виходить за межі зони найближчого розвитку дитини з ООП, не дозволяє включити її у навчальну діяльність, отже, й стимулювати подальший розвиток. Чим більше актуальний розвиток дитини з ООП відстає від актуального

розвитку її однокласників із нормативним розвитком, тим менш сприятливими будуть умови її навчання і тим більші втрати вона терпітиме в освіті і розвитку на уроці у сьогоднішньому інклюзивному класі. Не випадково у тих країнах, які, запроваджуючи інклюзивне навчання, не відмовляються від спеціального, дуже обережно ставляться до інклюзії дітей із порушеннями інтелектуального розвитку.

За відомостями, які наводить А.А. Колупаєва (Колупаєва, 2009: 60, 110), у Голландії 70% від загальної кількості школярів, які перебувають у системі спеціальної освіти, – це діти з розумовою відсталістю та труднощами у навчанні. У Литві, яка стала на шлях упровадження інклюзивного навчання ще на початку століття, із загальної кількості дітей, які навчалися в інклюзивних умовах, 58,9% становили діти з порушеннями мовлення, тоді як дітей із розумовою відсталістю було всього 5,7%. Зате для таких дітей у цій маленькій країні функціонувало 30 спеціальних шкіл.

Інклюзивне навчання у нашій країні почалося саме з цих дітей, оскільки вони значно менше потребують витрат на створення безбар'єрного простору, який здебільшого розуміють як фізичний доступ до шкільного приміщення та пересування в ньому, ніж діти з порушеннями опорно-рухового апарату чи сенсорними порушеннями (Заярнюк, 2015; Снісаренко, 2017).

У наших сьогоднішніх умовах інклюзивного навчання можуть ефективно навчатися ті діти з ООП, які мають інтелектуальний розвиток, близький до нормативного, і можуть успішно працювати на уроці разом з усім класом, користуючись необхідною їм підтримкою, включаючи за потреби й асистента дитини. До таких умов навчання протягом дошкільного дитинства можна підготувати певну частину дітей з порушенням опорно-рухового апарату (у тому числі з інвалідністю), з легкими порушеннями зору і слуху, частину дітей із ЗПР та з порушеннями мовлення.

Сьогодні неможливість задовольнити освітні потреби більшості дітей з ООП на уроці в інклюзивному класі, як уже зазначалося, змушує переносити їхню освіту і розвиток із малоефективного уроку на індивідуальні заняття. І тут теж виникає чимало проблем не тільки організаційно-методичного змісту, але й економічного.

Саме потребою упорядкування і планування кількості годин індивідуальних корекційно-розвиткових занять для дітей з ООП у системі інклюзивного навчання зумовлені нещодавно прийняті постановою Кабінету міністрів України категорії (типи) особливих освітніх потреб (труднощів) у осіб з особливими освітніми потребами та рівнів підтримки в освітньому процесі в інклюзивних класах (групах) закладів освіти (Положення про інклюзивно-ресурсний центр, 2017).

Спроба розглянути можливості впровадження розроблених нині як типів освітніх труднощів, так і рівнів підтримки дітей з відповідними труднощами виявляє низку нез'ясованих питань та суперечностей. Так, на нашу думку, неприйнятним для практики є непослідовність у виявленні освітніх труднощів найлегшого (першого) рівня та в організації надання підтримки таким дітям в освітньому процесі. З одного боку, не передбачена комплексна оцінка розвитку таких дітей в інклюзивно-ресурсному центрі (ІРЦ), а виявлення їхніх освітніх труднощів обмежується тільки силами закладу освіти. З другого боку, для них передбачено розроблення ІНП, логічно пов'язаного з індивідуальною освітньою траєкторією, відповідною адаптацією програми навчання, що загалом становить властивий для інклюзивного навчання комплекс заходів, які потребують відповідного фінансування. Цьому рівню підтримки дітей з ООП в освітньому процесі у фінансуванні відмовлено, що не може не позначитися негативно і на якості підтримки. Пояснити таке непослідовне ставлення до першого рівня освітніх труднощів можна тільки прагненням зменшити навантаження на державний бюджет, оскільки діти з легкими освітніми труднощами є найчисленнішою групою серед усіх дітей з ООП, і витрати навіть на мінімальну підтримку їх у процесі інклюзивного навчання можуть бути доволі відчутними. Проте це – небезпечна політика, яка залишає велику частину дітей, які мають усі можливості за належної підтримки здобути якісну освіту та високий рівень соціально-трудова адаптації, терпіти хронічну неуспішність у навчанні та через неї бути відкинутими у класному колективі, а надалі маргіналізуватися у суспільстві.

Зауважимо, що легкі освітні труднощі не є легкими для діагностики їхніх причин та подолання, тому для їх виявлення потрібно

застосовувати повний комплекс методичних засобів, якими володіє ІРЦ. Отже, якщо діти з першим рівнем освітніх труднощів включені до таких, що мають ООП, то необхідна комплексна оцінка їхнього розвитку та фінансово забезпечена відповідна допомога у процесі здобуття ними освіти. Якщо ж така допомога виключена, то логічно було б виключити цих дітей з числа таких, що мають ООП.

Ще одним важливим питанням для розроблення названих методичних рекомендацій є визначення освітніх труднощів у конкретної дитини та рівня її підтримки в освітньому процесі. Перелічені освітні труднощі можуть по-різному поєднуватися у окремих дітей і відповідно до вітчизняних психолого-педагогічних підходів перебувати у взаємозв'язку як первинні, вторинні тощо. (Выготский, 1983). Важливим для побудови надання допомоги дитині в освітньому процесі є визначення первинних труднощів (порушень), від яких залежить стратегія подолання вторинних. Розглядати усі названі освітні труднощі як конгломерат окремих труднощів непродуктивно, бо таким чином губиться особистість дитини із причинно-наслідковою зумовленістю її особливостей.

Сьогоднішні умови інклюзивного навчання різною мірою можуть задовольнити освітні потреби дітей з різними типами освітніх труднощів.

Включити в освітній процес на уроці в інклюзивному класі можливо дітей з ООП, які мають порівняно легкі труднощі – першого і другого ступеня прояву, – за умови надання їм відповідної підтримки. Для дітей, які мають труднощі тяжкого і найтяжчого ступеня прояву, фактично передбачено індивідуальне навчання з відвідуванням окремих заходів закладу освіти. Для багатьох таких дітей 6–8 годин на тиждень буде недостатньо.

Проте у найтяжчих умовах будуть перебувати діти, які мають труднощі помірною ступеня прояву. Передбачене навчання їх в інклюзивному класі за розкладом і програмою для дітей з нормативним розвитком навіть з адаптацією і модифікацією останньої відповідно до ІПР і ІНП конкретної дитини за сьогоднішніх методичних можливостей буде малоефективним і не зможе компенсуватися з допомогою чотирьох годин індивідуальних занять. Водно-

час діти з такою категорією труднощів у процесі навчання становлять значну частину серед усіх тих, що мають психофізичні порушення.

Загалом, оцінюючи перспективу застосування категорій освітніх труднощів дітей з ООП та рівнів їх підтримки в освітньому процесі, скажемо, що вони внесуть більші обмеження у надання освітніх послуг дітям з ООП порівняно з тими, що діяли досі, і це ще більше загострить названі вище суттєві проблеми ефективності інклюзивного навчання.

Зазвичай головним аргументом на користь пріоритетності цієї форми навчання висувається потреба соціальної інтеграції дітей з ООП. Проте в інтересах освіти і розвитку дітей цієї категорії потрібно розвести поняття соціального виховання, яке, безумовно, повинно бути інклюзивним і сприяти інтеграції дітей з ООП у суспільстві, і навчання, якість якого визначається його спроможністю забезпечити освіту і розвиток дитини з ООП. Умови навчання, які не слугують освіті й розвитку дитини, не можуть слугувати її соціальній інтеграції. В умовах недосконалого інклюзивного навчання створюються високі ризики завдати непоправної шкоди розвитку дітей, а отже, й можливостям їхньої соціальної інклюзії.

Висновки і пропозиції. Здійснений аналіз стану впровадження інклюзивного навчання дітей з ООП в Україні дозволяє зробити низку висновків і пропозицій.

Насамперед потрібно визнати, що інклюзивне навчання дітей з ООП сьогодні не може бути пріоритетним, а темпи його впровадження форсованими, оскільки його матеріально-технічне оснащення та розвиток відповідних освітніх технологій є недостатніми для забезпечення його ефективного функціонування.

Є неприйнятною некритична й однобічна екстраполяція зарубіжного досвіду інклюзивного навчання у вітчизняні умови та знецінення і руйнування вітчизняного досвіду освіти і розвитку дітей з ООП, який дає достатній простір для пошуку поєднання якісної освіти дітей цієї категорії та їхньої соціальної інтеграції.

Як один із можливих способів забезпечення якісної освіти і розвитку дітей з ООП та сприяння їхній соціальній інтеграції пропонуємо поєднання спеціального й інклюзивного навчання як єдиної системи, на обґрунтуванні якої зупинимося далі.

Насамперед як єдину систему ми розглядаємо поєднання спеціальних й інклюзивних класів (груп) у закладах дошкільної і загальної середньої освіти.

Досі спеціальні й інклюзивні класи (групи) діють як альтернативні. До того ж останнім часом вони перебувають у нерівних умовах, оскільки виразна орієнтація державної політики на інклюзивне навчання та посилене його пропагування серед батьківської громадськості сприяє витісненню спеціальних класів. Водночас практика їх не заслуговує знецінення, а порівняння умов навчання інклюзивному класі і в спеціальному робить очевидними переваги останнього.

По-перше, спеціальний клас працює за спеціальною програмою, яка сьогодні здатна найкраще задовольнити особливі освітні потреби дітей. По-друге, ще однією перевагою спеціального класу є зменшена у ньому (більше, ніж удвоє, порівняно з інклюзивним) кількість дітей, яка забезпечує необхідну індивідуалізацію педагогічної роботи з кожною дитиною. По-третє, суттєве значення для ефективного керівництва навчанням і розвитком дітей має і те, що реальнішим є забезпечення відповідної підготовки педагога до роботи у спеціальному класі. По-четверте, функціонування спеціальних класів у закладах загальної середньої освіти створює умови для різних форм спілкування дітей з ООП з дітьми з нормативним розвитком та дозволяє їм навчатися за місцем проживання, що є і кроком до соціальної інклюзії.

І спеціальні, й інклюзивні класи зможуть функціонувати набагато ефективніше, якщо вони з альтернативних перетворяться на єдину освітню систему для задоволення освітніх потреб дітей з ООП та їх соціальної інтеграції.

Функціонування цих двох форм навчання дітей з ООП як єдиної системи дозволяє гнучко реагувати на освітні потреби дитини, яка може починати навчання у спеціальному класі, а у міру розвитку і набуття компетентностей та здатності працювати на уроці разом з дітьми з нормативним розвитком продовжуватиме його в умовах інклюзії. Так само діти, для яких інклюзивне навчання виявилось неефективним, повинні мати можливість надалі навчатися у спеціальному класі.

Тільки за таких умов набуде сенсу моніторинг динаміки розвитку дитини не рідше, ніж двічі

на рік, як зазначено у Положенні про ІРЦ (Положення про інклюзивно-ресурсний центр, 2017). Сьогодні здійснення моніторингу на основі оцінки виконання ІПР і ІНП в умовах інклюзивного навчання та їх спрощення у разі виявлених негативних показників загрожує помилковими висновками про можливості розвитку дитини, бо причина її неуспішності може бути у неадекватності умов навчання, а не обмежених потенційних можливостях розвитку. Доцільнішим у таких випадках буде продовження її навчання у спеціальному класі і виявлення та реалізація таким чином справжніх її можливостей.

Включення дітей з ООП у сьогодинішнє інклюзивне навчання повинно бути зваженим і вибіркоким залежно від особливостей їхніх пізнавальних функцій. Пріоритетною в кожному окремому випадку повинна бути така траєкторія здобуття дитиною освіти, яка дозволить їй адаптуватися до життя в соціумі з меншими втратами.

В умовах сьогодинішнього недостатнього методичного забезпечення інклюзивного навчання воно може бути ефективним тільки для дітей, які можуть із більшою чи меншою допомогою скористатися фронтальною роботою педагога із класом на уроці.

Для дітей, інтелектуальний розвиток яких стабільно залишається значно нижчим від нормативного, ефективнішим буде навчання у спеціальному класі. Для їхньої соціальної інтеграції перспективним є впровадження різних форм часткової інклюзії, коли вони об'єднуються зі своїми ровесниками з нормативним розвитком на заняттях з окремих предметів і на позаурочних заходах (Малофеев & Шматко, 2008).

Виявлення та охоплення корекційно-педагогічною допомогою дітей з ООП у ранньому і дошкільному віці, а також, за потребою, початок їхнього навчання у спеціальному класі зможе підготувати значну їх частину до подальшого успішного навчання в інклюзивних умовах.

Налагоджене функціонування спеціальних та інклюзивних класів як єдиної системи дозволило би зберегти кращі здобутки вітчизняної спеціальної освіти та сприяти соціальній інтеграції дітей з ООП.

Доцільність різних форм навчання дітей з ООП може бути об'єктивно оцінена і виправдана тільки через ретельно організоване порівняльне вивчення їхньої ефективності, що найближчим часом повинно стати предметом спеціальних досліджень.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений : в 6 т. / гл. ред. А.В. Запорожец. Москва : Педагогика, 1982–1984. Т. 5 : Основы дефектологии / под. ред. Т.А. Власовой. 1983. 369с. С. 257–321. URL: http://elib.gnpbu.ru/text/vygotsky_ss-v-6tt_t5_1983/ (дата звернення: 14.10.2021).
2. Выготский Л.С. Умственное развитие детей в процессе обучения: Сборник статей. М.-Л. : Государственное учебно-педагогическое издательство, 1935. 136 с. URL: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=9980> (дата звернення: 14.10.2021).
3. Заярнюк О.В. Інклюзивна освіта в Україні: проблем і та шляхи їх вирішення. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Економіка і менеджмент*. 2015. Вип. 11. С. 190–193.
4. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія. Київ : «Самміт-Книга», 2009. 272 с. : іл. (Серія «Інклюзивна освіта»).
5. Малофеев Н.Н., Шматко Н.Д. Базовые модели интегрированного обучения. *Дефектология*. 2008. № 1. С. 71–78.
6. Назарова Н. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения. *Социальная педагогика*. 2010. № 1. С. 77–87.
7. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. Київ : 2018. 252 с. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne-navchannya/posibniki/Inclusive_study_Sep17.pdf (дата звернення: 14.10.2021).
8. Положення про інклюзивно-ресурсний центр : Постанова Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 р. № 545 <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF#Text> (дата звернення: 14.10.2021).
9. Продіус О.І. Особливості моделей інклюзивної освіти в країнах Європи відповідно до вимог сучасного суспільства. *Проблеми системного підходу в економіці*. 2019. Вип. 4 (72). С. 86–93.
10. Садова І.І. Інклюзивна освіта в країнах Європи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 69. Т. 1. С. 188–192.
11. Снісаренко О.І. Диференціація як система навчання інтегрованих учнів в загальноосвітньому закладі. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2017. Вип. 33. С. 74–82.

12. Снісаренко О.І. Стратегія диференціації навчання інклюзивних учнів із затримкою психічного розвитку в умовах загальноосвітнього закладу. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2017. Вип. 10. С. 327–341.
13. Софій Н.З. Особливості викладання в інклюзивному навчальному середовищі: практика спільного викладання. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2015. Вип. 10. С. 173–177.
14. Таранченко О.М., Найда Ю.М. Диференційоване викладання в інклюзивному класі: навчально-методичний посібник / за заг. ред. Колупаєвої А.А. Київ : «А.С.К.», 2012. 124 с.

REFERENCES:

1. Vygotskij, L.S. (1983). *Sobranie sochinenij* [Collected Works]. (Vols. 1–6). Moskva : Pedagogika [in Russia].
2. Vygotskij, L.S. (1935). *Umstvennoe razvitiye detej v processe obucheniya* [The mental development of children in the learning process]. Moskva – Leningrad : Gosudarstvennoe uchebno-pedagogicheskoe izdatel'stvo [in Russia].
3. Zaiarniuk, O.V. (2015). *Inklyuzivna osvita v Ukraini: problem y ta shliakhy yikh vyrishennia* [Inclusive education in Ukraine: problems and ways to solve them]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu – Scientific Bulletin of the International Humanities University*, 11, 190–193 [in Ukrainian].
4. Kolupaeva, A.A. (2009). *Inklyuzivna osvita: realii ta perspektyvy* [Inclusive education: realities and prospects]. Kyiv : «Sammit-Knyha» [in Ukrainian].
5. Malofeev, N.N., & SHmatko, N.D. (2008). *Bazovye modeli integrirovannogo obucheniya* [Basic Integrated Learning Models]. *Defektologiya – Defectology*, 1, 71–78 [in Russia].
6. Nazarova, N. (2010). *Integrirovannoe (inklyuzivnoe) obrazovanie: genezis i problemy vnedreniya* [Integrated (inclusive) education: genesis and implementation problems]. *Social'naya pedagogika – Social pedagogy*, 1, 77–87 [in Russia].
7. Poroshenko, M.A. (Eds.). (2018). *Orhanizatsiino-metodychni zasady diialnosti inklyuzyvno-resursnykh tsestriv* [Organizational and methodological principles of inclusive resource centers]. Kyiv [in Ukrainian].
8. *Polozhennia pro inklyuzyvno-resursnyi tsestr : Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 12 lypnia 2017 r. № 545* [Regulations on the Inclusive Resource Center : Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine of July 12, 2017 № 545]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
9. Prodius, O.I. (2019). *Osoblyvosti modelei inklyuzyvnoi osvity v krainakh Yevropy vidpovidno do vymoh suchasnoho suspilstva* [Features of models of inclusive education in European countries in accordance with the requirements of modern society]. *Problemy systemnoho pidkhodu v ekonomitsi – Problems of system approach in economy*, 4 (72), 86–93 [in Ukrainian].
10. Sadova, I.I. (2020). *Inklyuzivna osvita v krainakh Yevropy* [Inclusive education in European countries]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and general education schools*, 69, 188–192 [in Ukrainian].
11. Snisarenko, O.I. (2017). *Dyferentsiatsiia yak systema navchannia intehrovanykh uchniv v zahalnoosvitnomu zakladi* [Differentiation as a system of teaching integrated students in a secondary school]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P.Drahomanova. Serii 19 : Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykholohiia – Scientific journal of the National Pedagogical University named after MP Drahomanov. Series 19: Correctional pedagogy and special psychology*, 33, 74–82 [in Ukrainian].
12. Snisarenko, O.I. (2017). *Stratehiia dyferentsiatsii navchannia inklyuzyvnykh uchniv iz zatrymkoiu psykhiichnoho rozvytku v umovakh zahalnoosvitnoho zakladu* [Strategy of differentiation of education of inclusive students with mental retardation in the conditions of a general educational institution]. *Aktualni pytannia korektsiinoi osvity – Current issues of correctional education*, 10, 327–341 [in Ukrainian].
13. Sofii, N.Z. (2015). *Osoblyvosti vykladannia v inklyuzyvnomu navchalnomu seredovyshchi: praktyka spilnoho vykladannia* [Features of teaching in an inclusive learning environment: the practice of co-teaching]. *Osvita osib z osoblyvymy potrebamy: shliakhy rozbudovy – Education of people with special needs: ways of development*, 10, 173–177 [in Ukrainian].
14. Taranchenko, O.M., & Naida, Yu.M. (2012). *Dyferentsiiovane vykladannia v inklyuzyvnomu klasi* [Differentiated teaching in an inclusive classroom]. A.A Kolupaeva (Ed.). Kyiv : «A.S.K.» [in Ukrainian].

УДК 373.5.016:37.091.214-053.5-056.24

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.24>

Лілія КОВРІГІНА

кандидат філологічних наук, завідувач кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін, КЗ «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради, вул. Михайлівська, 15, м. Житомир, Україна, 10014

ORCID: 0000-0002-6008-7211

Бібліографічний опис статті: Коврігіна, Л. (2021). Трирівнева модель підтримки учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі. *Acta Paedagogica Volynienses*, 5, 158–164, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.24>

ТРИРІВНЕВА МОДЕЛЬ ПІДТРИМКИ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ

Метою статті є визначення особливостей організації в освітньому процесі трирівневої підтримки учнів з особливими освітніми потребами за умов інклюзивного навчання. У дослідженні розкриваються науково-методичні засади організації трирівневої підтримки учнів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. Запропоновано модель узгодженої підтримки для включення «особливої дитини» в освітній процес на рівні з іншими учнями. Включення реалізується завдяки організації гнучкого освітнього середовища, орієнтованого на різноманітні освітні потреби, що забезпечується створенням універсального дизайну навчання, диференціацією викладання, здійсненням адаптацій та модифікацій.

Наголошено, що на першому рівні підтримки вчитель разом з асистентом учителя, спільно викладаючи, забезпечують універсальний дизайн освітнього середовища, що передбачає гнучкість змісту, процесу та результатів навчальної діяльності з орієнтацією на різноманітний дитячий колектив інклюзивного класу. Диференціація викладання є засобом забезпечення універсального дизайну навчання.

З'ясовано, що другий рівень підтримки забезпечує опанування адаптованої освітньої програми завдяки відповідним адаптаціям (приспосовуванням) освітнього середовища, навчальних підходів, матеріалів.

Визначено, що третій рівень підтримки учнів з особливими освітніми потребами передбачає допомогу в опануванні модифікованої освітньої програми, яка можлива через спрощення, виключення, інтеграцію типової освітньої програми, у результаті чого «особливі діти» мають змогу включитися у спільну діяльність. На третьому рівні підтримки важливого значення набуває участь спеціальних педагогів.

Зроблено висновок, що описана модель підтримки надає можливість школярам з особливостями психофізичного розвитку отримувати якісну освіту, бути успішними повноправними членами учнівського колективу, отримувати необхідну допомогу з боку команди психолого-педагогічного супроводу для успішної реалізації своїх потенційних можливостей.

Ключові слова: модель підтримки, діти з особливими потребами, інклюзивне навчання, універсальний дизайн, адаптації, модифікації.

Liliia KOVRIHINA

Candidate of Philological Sciences, Head of the Department for Social and Humanitarian Disciplines, Municipal Establishment «Zhytomyr Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education» of Zhytomyr Regional Council, Mykhailivska Str., 15, Zhytomyr, Ukraine, 10014

ORCID: 0000-0002-6008-7211

To cite this article: Kovrigina, L. (2021). Tryrivneva model pidtrymky uchniv z osoblyvymy osvitynymy potrebamy v inkliuzyvnomu klasi [Three-level model of support for students with special educational needs in an inclusive classroom]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 5, 158–164, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.24>

THREE-LEVEL MODEL OF SUPPORT FOR STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN AN INCLUSIVE CLASSROOM

The purpose of the article is to determine the features of the organization in the educational process of three-level support for students with special educational needs in the context of inclusive education. The study reveals the scientific and methodological principles of organizing three-level support for students with special educational needs in an inclusive education. A model of coordinated support for the inclusion of a "special child" in the educational process at the level

of other students is proposed. Inclusion is realized through the organization of a flexible educational environment focused on various educational needs, which is ensured by the creation of a universal learning design, teaching differentiation, implementation of adaptations and modifications.

It is emphasized that at the first level of support the teacher together with the teacher's assistant, teaching together, provide a universal design of the educational environment, which provides flexibility of content, process and learning outcomes with a focus on diverse children's groups of inclusive classrooms. Differentiation of teaching is a means of ensuring a universal design of learning.

It was found that the second level of support provides mastery of the adapted educational program due to the appropriate adaptations (adaptations) of the educational environment, learning approaches, materials.

It is determined that the third level of support for students with special educational needs includes assistance in mastering a modified educational program, which is possible through simplification, exclusion, integration of a typical educational program, as a result of which "special children" have the opportunity to participate in joint activities. At the third level of support, the participation of special educators becomes important.

It is concluded that the described model of support provides an opportunity for students with psychophysical development to receive quality education, to be successful full members of the student body, to receive the necessary assistance from the team of psychological and pedagogical support to successfully realize their potential.

Key words: support model, children with special needs, inclusive education, universal design, adaptations, modifications.

Актуальність проблеми. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в загально-освітньому просторі поряд із дітьми із типовим рівнем розвитку визначається одним із найголовніших напрямів гуманізації всієї системи освіти України та є важливим завданням державної політики. Йдеться про створення можливостей та умов для отримання якісної освіти всіма учнями, у тому числі з порушенням психофізичного розвитку, відповідно до їхніх здібностей та потенційних можливостей. Інклюзивна освіта, набуваючи в нашій державі стрімкого розвитку останнє десятиліття, є гнучкою формою навчання, орієнтованою на розмаїття, яка забезпечує надання якісних освітніх послуг всім без винятку дітям завдяки адаптації системи роботи освітнього закладу до індивідуальних потреб кожного школяра.

Метою інклюзивного навчання для дітей з особливими освітніми потребами є їхній соціальний розвиток, навчання та корекційний процес. Реалізація цієї мети можлива завдяки трирівневій підтримці учня з психофізичними порушеннями командою психолого-педагогічного супроводу, до складу якої входять адміністрація освітнього закладу, вчителі, асистент учителя, психолог, корекційний педагог, соціальний педагог, батьки тощо. Тому визначення теоретико-методичних засад організації такої підтримки нам видається актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науково-методичні засади інклюзивної освіти та підтримки дітей з особливими освітніми потребами знайшли своє відображення в працях вітчизняних дослідників: А. Колупаєвої (Колупаєва, 2012), Е. Данілавічюте, С. Литов-

ченко (Данілавічюте, Литовченко, 2012), Т. Сак (Сак, 2014), О. Таранченко (Колупаєва, Таранченко, 2010), Ю. Найди (Таранченко, Найда, 2012) та інших, які звертають увагу на визначальну роль підтримки «особливих» учнів в освітньому процесі та розробляють її організаційні засади. Водночас, незважаючи на актуальність означеної проблеми, науковці вбачають серйозні виклики в її науковому розробленні та практичній реалізації.

Метою дослідження є визначення особливостей організації в освітньому процесі трирівневої підтримки учнів з особливими освітніми потребами за умов інклюзивного навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інклюзія (від англ. *inclusion* – включення, залучення) – процес збільшення ступеня участі всіх громадян у соціумі. Потребу збільшення участі відчувають насамперед ті, що мають фізичні чи ментальні порушення. Він передбачає розроблення і застосування таких конкретних рішень, які зможуть дозволити кожній людині рівноправно брати участь в академічному і суспільному житті (Сварник, 2005).

Інклюзивне навчання – це процес залучення всіх учнів у єдиний спільний освітній процес на основі принципів рівноправності та доступності. Звичайно, діти з порушеннями психофізичного розвитку потребують підтримки для того, щоби стати повноправними успішними учасниками освітнього процесу на рівні зі школярами із типовим рівнем розвитку.

Згідно з «Порядком організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти», рівні підтримки – це обсяг тимчасової або постійної підтримки учнів в освітньому

процесі відповідно до їх особливих освітніх потреб, що надається в закладі освіти (постанова Кабінету Міністрів України від 15 вересня 2021 р. № 957). У документі визначається п'ять рівнів підтримки залежно від ступеня тяжкості порушення учня з особливими освітніми потребами. Метою цього дослідження є визначення узагальненої моделі підтримки школярів із порушеннями психофізичного розвитку незалежно від ступеня порушення. Пропонується модель підтримки – це певний узгоджений алгоритм дій членів команди психолого-педагогічного супроводу, спрямований на залучення дитини з особливими освітніми потребами до загальноосвітнього простору як повноправного учасника єдиного для всіх учнів інклюзивного класу освітнього процесу.

З цією метою команда психолого-педагогічного супроводу здійснює підтримку на трьох рівнях (табл. 1).

На **I рівні** підтримки вчитель разом з асистентом учителя спільно здійснюють диференційоване викладання з метою створення гнучкого освітнього простору, який би відповідав потребам різноманітного дитячого колективу, забезпечуючи тим самим універсальний дизайн навчання.

У Законі України «Про освіту» (2017) універсальний дизайн у сфері освіти трактується як дизайн предметів, навколишнього середовища, освітніх програм та послуг, що забезпечує їхню максимальну придатність для використання всіма особами без необхідної адаптації чи спеціального дизайну. Універсальний дизайн ґрунтується на принципах рівності, доступності, гнучкості, простоти, інтуїтивності, терпимості до помилок користувачів тощо.

Для забезпечення універсального дизайну потрібно облаштувати школу, прилеглу територію, освітні послуги з орієнтацією на користування будь-яким учнем незалежно від психофізіологічних особливостей розвитку:

- різні варіанти входу (сходи, пандус, ескалатор);
- відсутність порогів у закладі освіти;
- облаштування школи ліфтом, підйомником;
- автоматичні розсувні двері;
- підсвічування сходів у будівлях;
- кольорове маркування на дверях;
- наявність зони відпочинку, медіатеки, кабінету психологічного розвантаження, куточків усамітнення тощо.

Універсальний дизайн навчання передбачає організацію освітнього процесу, розроблення навчальних планів та програм, методів та прийомів навчання, дидактичних матеріалів, способів оцінювання навчальних досягнень відповідно до індивідуальних потреб і навчальних стилів кожного учня (Лорман, 2010).

Світова педагогічна спільнота виділяє три основоположні принципи універсального дизайну в навчанні:

1. Забезпечення отримання інформації та знань різними способами (мультисенсорне подання інформації; різні форми організації навчальної діяльності: пояснення, колективне обговорення, дослідницька діяльність).

2. Альтернативи для демонстрації набутих знань (наприклад, переказ прочитаного, малюнок, тест, написання твору, інсценізація, складання сюжетних малюнків у послідовності до змісту прочитаного).

3. Множинні способи залучення учнів у спільну діяльність на основі врахування інтересів, здібностей, потенційних можливостей, психофізіологічних особливостей. Педагог має врахувати відмінності між дітьми та об'єднати їх у групи, знайшовши між ними спільні ознаки, щоб не лише задовольняти потреби кожної дитини, а й допомогти їм виявити сильні сторони і зрозуміти слабкі.

Диференційоване викладання є одним із засобів забезпечення універсального дизайну навчання. Вчитель та асистент учителя, спільно

Таблиця 1

I рівень загальна (універсальна) підтримка	II рівень додаткова (цілеспрямована) підтримка	III рівень додаткова (інтенсивна) підтримка
Універсальний дизайн навчання, диференціація викладання	Здійснення адаптацій	Модифікація змісту програми, участь спеціальних педагогів
Учитель, асистент учителя (спільне викладання)	Асистент учителя	Учитель, асистент учителя, психолог, корекційні педагоги

викладаючи, подають інформацію в різний спосіб, доповнюючи один одного (підтримуюче викладання); працюють із різними групами учнів, використовуючи гнучкі форми організації навчальної діяльності (паралельне викладання), та викладають у команді і, таким чином, створюють гнучке освітнє середовище, орієнтоване на різноманітні потреби учнів інклюзивного класу.

За визначенням Ю. Найди, диференційоване викладання передбачає створення навчального середовища та організацію навчального процесу таким чином, щоб забезпечити дітям із різними освітніми потребами (з порушеннями психофізичного розвитку, з обдарованістю) успішне опанування кариколуму (Найда, 2012).

Диференціація викладання – це підхід, за якого вчитель та асистент, ураховуючи відмінності між учнями, забезпечують оптимальний і результативний освітній процес для кожного з них. Це досягається завдяки гнучкості:

- *змісту навчання* (диференціація типової освітньої програми);
- *процесу навчання* (диференціація методів навчання і навчальних підходів);
- *продукту та кінцевого результату навчання* (способів і форм оцінювання навчальних результатів учнів та рівня їхніх навчальних досягнень).

Доступність змістового наповнення вважається ключовим елементом диференціації. Вчитель має визначити, на якому рівні (загальному, з допомогою чи спрощено) учень з особливими освітніми потребами має засвоїти зміст типової освітньої програми та яким чином він отримає інформацію. Завдяки *диференціації змісту навчання* діти з особливими освітніми потребами отримують можливість навчатися за гнучкою освітньою програмою: загальноосвітньою, адаптованою чи модифікованою залежно від потенційних можливостей.

Під час вивчення загальноосвітньої програми учень з особливими освітніми потребами засвоює однаковий зі школярами з типовим розвитком зміст навчання за спільними для всіх методиками навчання. Універсальний дизайн навчання забезпечує гнучку організацію освітнього процесу.

Зміни в типовій освітній програмі відбуваються за її адаптації та модифікації. Адаптація типової освітньої програми передбачає зміну процесу навчання (стратегій, технологій

навчання і оцінки, які відповідають індивідуальним особливостям, потенціалу учня для забезпечення його розвитку, кореляції кінцевих досягнень його навчання із загальноосвітньою програмою). При цьому зміст навчання залишається незмінним порівняно з типовою освітньою програмою. Але опанування його учнями з особливими освітніми потребами відбувається за допомогою допоміжних засобів, що дозволяють йому включитися у спільну діяльність.

Модифікація типової освітньої програми забезпечується шляхом зміни освітніх цілей, змісту, технологій оцінювання відповідно до потенціалу учня з особливими освітніми потребами. Передбачається гнучкість змісту, процесу, продукту та результату навчання.

Крім того, як зазначає Т. Сак, у змісті навчання диференціації підлягають Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів, представлені у критеріях оцінювання навчальних досягнень. Сутність диференціації полягатиме у визначенні оптимальних рівнів засвоєння змісту навчання, які свідчать про міру його опанування учнем. Об'єктом оцінювання мають бути складові частини навчальної діяльності учня: змістовий (обсяг знань, визначених індивідуальною навчальною програмою); операційний (уміння, навички – предметні, навчально-пізнавальні, контрольні оцінні); мотиваційний (ставлення до кінцевого результату діяльності та опанування способом діяльності) (Сак, 2005).

Диференціація процесу навчання передбачає добір оптимальних технологій навчання, що відповідають особливостям розвитку дитини з порушеннями. Педагог має застосовувати гнучкість у доборі видів навчальної діяльності, які виконують учні для осмислення та засвоєння змісту навчального матеріалу:

- гнучкі методи формування груп;
- взаємодія учнів один з одним і кооперативне навчання;
- використання моделювання, докладних пояснень;
- перевага практичних методів навчання та опора на життєвий досвід школярів;
- зв'язок навчального матеріалу з життям;
- покрокова демонстрація застосування потрібного вміння;
- попередня лексична робота перед вивченням теми;

- створення ситуації успіху та похвала;
- використання рольової ігрової діяльності та ігрового моделювання;
- взаємодія з учнями: створення можливості для керованої практики та зворотний зв'язок.

Диференціація *продукту та очікуваних результатів навчання* – тих завдань, у результаті виконання яких учні закріплюють, застосовують, поглиблюють та вдосконалюють набуті знання, вміння, навички. Такий підхід дає можливість різним учням продемонструвати або проявити свої знання і розуміння по-різному.

Усім учням необхідно забезпечувати доступ до всіх можливих для них видів діяльності, проте рівень очікувань щодо досягнення ними тих чи інших навчальних результатів та міри досягнення цих результатів можна варіювати індивідуально для кожного учня.

II рівень підтримки (додаткова інтенсивна підтримка) може надаватися окремим учням із порушенням психофізичного розвитку з метою залучення його до спільної для всіх навчальної діяльності та реалізується завдяки участі в освітньому процесі асистента вчителя та опанування адаптованої освітньої програми.

Однією з основних функцій асистента вчителя є адаптація освітнього середовища, навчальних матеріалів відповідно до потенційних можливостей та з урахуванням індивідуальних особливостей розвитку дитини з особливими освітніми потребами. Зміни, які педагог використовує на другому рівні підтримки, називають **адаптаціями**. На цьому рівні підтримки асистент учителя змінює (адаптує):

- середовище (доступність та пристосування місць для загального вжитку, зонування простору, зміна навчального простору);
- стратегії викладання (зменшення кількості завдань, додатковий час на виконання завдання, використання візуальних розкладів, алгоритмів, покрокових інструкцій виконання завдань тощо);
- навчальні матеріали та завдання (збільшення шрифту, усунення другорядних елементів, кольоровий шрифт тощо), а також оцінювання.

III рівень підтримки – додаткова (інтенсивна) підтримка забезпечується участю спеціальних педагогів, які здійснюють корекцію порушень психофізичного розвитку дитини з особливими освітніми потребами, та модифікацією. Відповідно до висновку інклюзивно-

ресурсного центру, де визначається рівень підтримки для таких учнів, передбачається від 2 до 8 годин на тиждень корекційно-розвиткових занять із психологом, логопедом, сурдопедагогом, тифлопедагогом, вчителем лікувальної фізкультури тощо залежно від типу порушення. Такі заняття проводяться у другій половині дня. Корекція розвитку спрямована на формування та розвиток мовлення, пізнавальної та емоційно-вольової сфер, позитивного становлення особистості дитини з особливими освітніми потребами, психомоторного розвитку та навичок соціалізації. Інтенсивна підтримка може бути спрямованою безпосередньо на дитину або спрямованою на дитину через учителя. Йдеться про підтримку вчителя командою супроводу, фахівцями ІРЦ. Вони описують дії чи інструменти, які вчитель може надавати окремим учням, щоб допомогти їм бути успішними в навчанні, брати участь у соціальному житті класу чи школи тощо.

Третій рівень підтримки передбачає також допомогу в опануванні модифікованої освітньої програми. Зміст навчального предмета визначається Державним стандартом початкової освіти та базової середньої освіти і представлений у Типових освітніх програмах. Для дітей з особливими освітніми потребами, враховуючи особливості їхньої навчально-пізнавальної діяльності, здійснюється модифікація типових освітніх програм шляхом часткового зменшення складності, виключення або інтеграції цілей і (або) змісту навчального предмета. Поєднання, ущільнення на рівні навчального плану досягається шляхом інтеграції двох або більше навчальних предметів. Наприклад, географія, біологія, хімія та фізика інтегруються в інтегрований курс «Природознавство», і таким чином учень з особливими освітніми потребами вивчає ключові аспекти цих предметів у взаємодії та узагальнено. Новий Порядок організації інклюзивного навчання надає можливість учням із порушеннями різного ступеня прояву вивчати інтегровані курси за адаптованим та/або модифікованим розкладом. На нашу думку, це можливо забезпечити в інклюзивних міжкласних групах, де діти з різних класів одного або різних років навчання на основі врахування спільних навчальних цілей можуть вивчати предмети інтегровано з адаптацією змісту відповідно до їхніх потенційних можливостей.

Висновки з даного дослідження. Отже, трирівнева підтримка учнів з особливими освітніми потребами здійснюється вчителем, асистентом вчителя та спеціальними педагогами, які забезпечують для них гнучкий освітній процес та корекцію порушень психофізичного розвитку. Описана модель підтримки надає можливість школярам з особливостями психофізичного розвитку отримувати якісну освіту, бути успішними повноправними членами учнівського колективу,

отримувати необхідну допомогу з боку команди психолого-педагогічного супроводу для успішної реалізації своїх потенційних можливостей.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі вбачаємо в розробленні практичних рекомендацій щодо здійснення диференційованого викладання, адаптації та модифікацій змісту, процесу та продукту і кінцевих результатів навчання для учнів з особливими освітніми потребами.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Основи інклюзивної освіти: навчально-методичний посібник. За заг. ред. Колупаєвої А.А. К.: «А.С.К.», 2012. 308 с.
2. Данілавичюте Е.А., Литовченко С.В. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник. За ред. А.А. Колупаєвої. К.: Видавнича група «А.С.К.», 2012.
3. Сак Т. Індивідуалізація навчання учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2014. № 4. С. 18-23. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/DLog_2014_4_5 (дата звернення 12.10.2021).
4. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка. Путівник для педагогів: навчально-методичний посібник. Київ, 2010. 96 с.
5. Таранченко О.М., Найда Ю.М. «Диференційоване викладання в інклюзивному навчальному закладі»: навчальний курс та методичний посібник. За загальною редакцією Колупаєвої А.А. К.: Видавнича група «А.С.К.», 2012. 124 с.
6. Сварник М. Інклюзивна освіта в Україні: попередній аналіз ситуації. *Права дітей з особливими освітніми потребами на рівний доступ до якісної освіти*. Інформаційний бюлетень № 1 проекту Міжнародного фонду «Відродження». К.: Арт-Прес, 2005. С. 3–13.
7. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 15 вересня 2021 р. № 957. *Урядовий кур'єр*, 2021. № 179.
8. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: практичний посібник. [Тім Лорман, Джоан Деспелер, Девід Харві]; пер. з англ. К.: СПД-ФО Парашин І.С., 2010. 296 с.
9. Закон України «Про освіту» від 5.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#> (дата звернення: 04.11.2021).
10. Найда Ю. Диференційоване викладання як засіб задоволення навчальних потреб усіх учнів: навчально-методичний посібник. За заг. ред. Колупаєвої А.А. К.: «А.С.К.», 2012. 308 с.
11. Сак Т.В. Психолого-педагогічні основи управління учбовою діяльністю учнів із затримкою психічного розвитку у школі інтенсивної педагогічної корекції. К.: Актуальна освіта, 2005. 246 с.

REFERENCES:

1. Osnovy` inklyuzu`vnoyi osvity` [Fundamentals of inclusive education]: navchal`no-metody`chny`j posibny`k (2012). Za zag. red. Kolupayevoyi A.A. K.: «A.S.K.», 308 s. (in Ukrainian)
2. Danilavichyutye E.A., Ly`tovchenko S.V. (2012) Strategiyi vy`kladannya v inklyuzu`vnomu navchal`nomu zakladi [Teaching strategies in an inclusive school]: navchal`no-metody`chny`j posibny`k. Za red. A.A. Kolupayevoyi. K.: Vy`davny`cha grupa «A.S.K.». (in Ukrainian)
3. Sak T. (2014) Indy`vidualizaciya navchannya uchniv z osobly`vy`my` osvithnimy` potrebamy` v inklyuzu`vnomu klasi p [Individualization of education of students with special educational needs in an inclusive classroom.]. Osobly`va dy`ty`na: navchannya i vy`xovannya. 4. S. 18-23. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/DLog_2014_4_5 (data zvernennya 12.10.2021). (in Ukrainian)
4. Kolupayeva A.A., Taranchenko O.M. (2010) Dity` z osobly`vy`my` potrebamy` v zagal`noosvitn`omu prostori: pochatkova lanka. Putivny`k dlya pedagogiv [Children with special needs in the general educational space: primary level. A guide for teachers]: navchal`no-metody`chny`j posibny`k. Ky`yiv. 96 s. (in Ukrainian)
5. Taranchenko O.M., Najda Yu.M. (2012) «Dy`ferencijovane vy`kladannya v inklyuzu`vnomu navchal`nomu zakladi» [“Differentiated teaching in an inclusive school”]: navchal`ny`j kurs ta metody`chny`j posibny`k . Za zagal`noyu redakciyeyu Kolupayevoyi A.A. K.: Vy`davny`cha grupa «A.S.K.». 124 s. (in Ukrainian)

6. Svarny`k M. (2005) Inklyuzy`vna osvita v Ukraini: poperednij analiz sy`tuaciyi [Inclusive education in Ukraine: a preliminary analysis of the situation] / Prava ditej z osobly`vy`my` osvithnomy` potrebamy` na rivny`j dostup do yakisnoyi osvity`. Informacijny`j byuleten` # 1 proektu Mizhnarodnogo fondu «Vidrodzhennya». K.: Art-Pres. S. 3-13 (in Ukrainian)
7. Pro zatverdzhennya Poryadku organizaciyi inklyuzy`vnogo navchannya v zakladax zagal`noyi seredn`oyi osvity [About the statement of the Order of the organization of inclusive training in establishments of general secondary education]: postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy` vid 15 veresnya 2021 r. № 957. Uryadovy`j kur`yer, 2021. № 179 (in Ukrainian)
8. Inklyuzy`vna osvita. Pidtry`mka rozmayittya u klasi [Inclusive education. Support for diversity in the classroom] (2010): prakty`chny`j posibny`k. [Tim Lorman, Dzhoan Deppeler, Devid Xarvi]; per. z angl. K.: SPD-FO Parashy`n I.S. 296 s. (in Ukrainian)
9. Zakon Ukrainy` «Pro osvitu» [Law of Ukraine "On Education"] vid 5.09.2017 # 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (data zvernennya: 04.11.2021) (in Ukrainian)
10. Najda Yu. (2012) Dy`ferencijovane vy`kladannya yak zasib zadovolennya navchal`ny`x potreb usix uchniv [Differentiated teaching as a means of meeting the educational needs of all students]: navchal`no-metody`chny`j posibny`k / za zag. red. Kolupayevoyi A.A. K.: «A.S.K.». 308 s. (in Ukrainian)
11. Sak T.V. (2005). Psy`xologo-pedagogichni osnovy` upravlinnya uchbovoyu diyal`nistyu uchniv iz zatry`mkoyu psy`xichnogo rozvy`tku u shkoli inteny`vnoyi pedagogichnoyi korekciyi [Psychological and pedagogical bases of management of educational activity of pupils with a mental retardation in school of intensive pedagogical correction]. K.: Aktual`na osvita. 246 s. (in Ukrainian)

УДК 376.433

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.25>

Ірина ТАТЬЯНЧИКОВА

доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри спеціальної педагогіки та інклюзії, Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет», вул. Генерала Батюка, 19, м. Слов'янськ, Донецька область, Україна, 84116

ORCID: 0000-0002-9526-9672

Тамара САХНО

аспірантка кафедри спеціальної педагогіки та інклюзії, Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет», вул. Генерала Батюка, 19, м. Слов'янськ, Донецька область, Україна, 84116

ORCID: 0000-0003-2754-3286

Бібліографічний опис статті: Тат'янчикова, І., Сахно, Т. (2021). До питання використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій на уроках інформатики у спеціальній школі. *Acta Paedagogica Volynienses*, 5, 165–170, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.25>

ДО ПИТАННЯ ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ У СПЕЦІАЛЬНІЙ ШКОЛІ

У статті звернено увагу на гостру потребу створення нової філософії освіти, спрямованої на розкриття життєвого потенціалу дитини з особливими освітніми потребами, що спонукає до пошуку нових ідей, сучасних методів і прийомів роботи, започаткованих на інноваційній основі. Для учнів спеціальної школи питання використання сучасних комп'ютерних засобів навчання є надзвичайно актуальним, тому що вони зазнають суттєвих труднощів в їх опануванні через свої обмежені можливості. Тому потребують удосконалення педагогічні технології формування знань, умінь і навичок користування комп'ютерною технікою і засобами комунікації в учнів із психофізичними порушеннями. У статті подано аналіз сучасних досліджень щодо проблеми використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках інформатики в контексті спеціальної освіти. Установлено, що сучасний стан теоретичного і практичного розв'язання зазначеної проблеми в спеціальній педагогіці не задовольняє суспільні потреби, тому на часі його перегляд, доповнення й оновлення. Обґрунтовано необхідність використання комп'ютерних засобів навчання в роботі з особливими дітьми. Розглянуто стан практики щодо використання комп'ютерних засобів навчання на уроках інформатики у спеціальній загальноосвітній школі. З'ясовано, що: процес використання комп'ютерно-орієнтованих форм, методів та засобів навчання на уроках інформатики у спеціальному навчальному закладі вимагає глибокого аналізу і має здійснюватися ретельно та виважено; використання інформаційних технологій надає можливість модернізувати й підвищити якість навчання, а також інтерес учнів до оволодіння базовими знаннями, що впливає на формування в них інформаційно-комунікаційних компетентностей взагалі. Акцентовано увагу на корекційну спрямованість використання комп'ютерних технологій у процесі опанування учнями навчального матеріалу. Окреслено перспективи подальших наукових праць у досліджуваній сфері.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, комп'ютер, інформатика, учні з особливими освітніми потребами, спеціальна освіта.

Iryna TATIANCHUKOVA

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chief of the Department of Special Pedagogy and Inclusion, State Higher Educational Institution «Donbass State Pedagogical University», H. Batiuka Str., 19, Sloviansk, Donetsk region, Ukraine, 84116

ORCID: 0000-0002-9526-9672

Tamara SAKHNO

Postgraduate Student at the Department of Special Pedagogy and Inclusion, State Higher Educational Institution «Donbass State Pedagogical University», H. Batiuka Str., 19, Sloviansk, Donetsk region, Ukraine, 84116

ORCID: 0000-0003-2754-3286

To cite this article: Tatianchikova, I., Sakhno, T. (2021). Do pytannia vykorystannia suchasnykh informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii na urokakh informatyky u spetsialnii shkoli [To the question use of modern information and communication technolo *Acta Paedagogica Volynienses*, 5, 165–170, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.25>

TO THE QUESTION USE OF MODERN INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN COMPUTER SCIENCE LESSONS AT A SPECIAL SCHOOL

The article draws attention to the urgent need to create a new philosophy of education aimed at unlocking the life potential of a child with special educational needs, which leads to the search for new ideas, modern methods and techniques started on an innovative basis. The question of use of modern computer tools is especially relevant for pupils of special educational institution because of their limited capabilities. Therefore, pedagogical technologies for the formation of knowledge and skills of using computer equipment and communication means for especial pupils are needed improvement. The article is presented analysis of current research on the problem of using information and communication technologies in computer science lessons in the context of special education. It is established that the current state of theoretical and practical solution to this problem in special pedagogy does not satisfy the public needs. Justified of the necessity of using computer tools training in work with children with psychophysical disabilities. The practice of using computer tools in computer science lessons in a special comprehensive school is considered. It has been found out that the process of using computer-based forms, methods, and teaching tools in computer science lessons at a specialized education institution requires a thorough analysis and should be done carefully considered. It is found that the use of information technologies gives an opportunity to modernize and improve the quality of education, as well as the interest of pupils to master the basic knowledge, which influences the formation of information and communication competencies in them in general. In focus on the correctional orientation of the use computer technologies in the process of mastering pupils educational material. It is outlined the prospect of further scientific work in the field of research.

Key words: information and communication technologies, computer, computer science, pupils with special educational needs, special education.

Актуальність проблеми. Сьогодні поставило гостре питання щодо розвитку освіти: або вона і далі буде розвиватися в напрямі традиційних понять, підходів до дітей з особливими потребами як пасивних об'єктів впливу, недооцінки їх становлення і розвитку, або наповнить новим духовним, життєтворчим змістом навчання і виховання, задекларувавши, що головне для спеціальної, в тому числі й інклюзивної, освіти – дитина, з її потребами, інтересами, з її особистим внутрішнім світом.

Спеціальна освіта конче потребує перегляду і переосмислення парадигми освітньо-реабілітаційного і корекційного процесу, оновлення його змісту і впровадження сучасних, у тому числі й комп'ютерних, технологій. Ключовим принципом нової стратегії є розуміння того, що діти з особливими потребами повинні не пристосовуватись до умов суспільства, а активно включатися в його життя як рівноправні громадяни.

У нових соціально-економічних умовах розвитку суспільства підвищуються вимоги до навчання, знань та умінь школярів, до рівня їхньої компетентності в галузі інформатики і комп'ютерної техніки. Для учнів спеціальних навчальних закладів опанування комп'ютерних технологій набуває особливого значення у зв'язку зі значними труднощами, що зумовлені їхніми обмеженими можливос-

тями. Водночас без наявності певних знань та умінь у галузі інформатики неможливо таким учням пристосуватись до життя в суспільному просторі після закінчення школи. Ці навички вкрай потрібні в процесі набуття професійної кваліфікації, бо майже всі сучасні завдання вирішуються за участю комп'ютерної техніки, а також мають безпосередній вихід на розв'язання питань соціалізації учнів загалом, на комфортність життєдіяльності осіб цієї категорії. Отже, постають питання: наскільки робота з комп'ютером підвищує працездатність школярів, сприяє зосередженню їхньої уваги і збільшує темп виконання низки навчальних завдань; як і в якому обсязі формувати інформаційно-комунікаційні компетентності взагалі в учнів з особливими освітніми потребами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-методологічні підходи щодо розгляду питання використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) висвітлено в працях вітчизняних та зарубіжних науковців (М. Антонченко, В. Байденко, О. Качуровська, О. Легкий, С. Миронова, В. Синьов, S. Patty, J. Raven та ін.), які акцентують увагу на тому, що комп'ютерні технології сприяють розвитку психічних процесів у дітей з вадами інтелекту, їх особистості в цілому, підвищують якість навчання. В. Засенко, А. Колупасва, В. Ларі-

нець, С. Миронова, І. Татяничкова, М. Шеремет та ін. визначають роль і місце ІКТ у системі спеціальної освіти і доводять доцільність застосування цих технологій під час навчання у спеціальних закладах дітей з різними нозологіями. С. Гавриш, О. Гончарова, Є. Григоренко, О. Кукушкіна, О. Легкий, М. Малофеев, Б. Мороз, В. Овсяник, С. Трикоз окреслюють важливість і цінність використання комп'ютера як нового засобу навчання і корекції вад дітей із психофізичними порушеннями.

Утім, стан теоретичного і практичного розв'язання проблеми використання сучасних засобів ІКТ на уроках інформатики в межах спеціального навчального закладу сьогодні не задовольняє суспільні потреби, що вказує на затребуваність і актуальність піднятих вище питань.

Метою статті є аналіз сучасних досліджень щодо проблеми використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках інформатики в контексті спеціальної освіти, обґрунтування необхідності застосування ІКТ у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, вивчення стану шкільної практики використання комп'ютерних технологій та окреслення перспективи подальших наукових праць у досліджуваній сфері.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі функціонування і розвитку системи спеціальної освіти назріла гостра необхідність щодо ідеї впровадження комп'ютерних технологій у практику роботи спеціальних навчальних закладів. На це спонукає й проведення останніх наукових досліджень у галузі спеціальної педагогіки. Автори доводять доцільність і необхідність використання комп'ютерів у роботі з особливими дітьми.

Так, С. Трикоз зазначає, що «комп'ютерні технології, такі як мультимедійні навчальні презентації, навчальні програми, що стимулюють наочно-образне мислення й формують повноцінні наочні уявлення засобами анімаційної графіки, сприяють розвитку пізнавальної активності дитини, формуванню пошукової діяльності, вихованню впевненості у власних силах» (Трикоз, 2019: 100).

І. Холковська вважає, що в навчанні різних категорій дітей з особливими освітніми потребами комп'ютер може використовуватися також як засіб контролю за діяльністю дітей, формування в них різних видів самоконтролю. Досвід використання комп'ютерної техніки у спеціаль-

ному навчальному закладі свідчить про позитивні результати як у навчальній діяльності, так і в корекції багатьох психофізичних недоліків розвитку дітей (Холковська, 2007).

Результати проведених досліджень засвідчують, що комп'ютерні технології розширюють можливість учнів спеціальної школи, оскільки стимулюють їхню пізнавальну активність, посилюють мотивацію до навчання, сприяють максимальній індивідуалізації навчального процесу (Глазкова, 2007; Савінова, 2015).

Проте науковці стверджують, що під час упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у спеціальній школі необхідно враховувати особливості психіки дітей з вадами розвитку, найперше ті, що можуть ускладнити роботу з технікою.

О. Легкий констатує, що така робота учнів може супроводжуватися «негативним ефектом і за результатами, і за психофізіологічним станом» через неготовність дітей сприймати інформацію в незвичному для них вигляді та невмінням користуватися новим для них технічним засобом (Легкий, 2001). Проводити уроки інформатики О. Легкий пропонує лише на заключних етапах навчання.

О. Качуровська, М. Шеремет наголошують, що впровадження інформаційних технологій можливе лише за умови створення якісних україномовних навчально-корекційних програмних засобів, адаптованих до застосування в умовах спеціального навчального закладу (Качуровська, 2006: 46–49; Шеремет, 2001: 183–192).

Утім, у більшості вищезазначених досліджень акцентовано увагу на тому, що правильно побудована стратегія використання ІКТ на уроках інформатики у спеціальній школі не повинна зводитися до простого переліку тих знань і умінь, якими учні мають оволодіти. Школярі опановують окремі прийоми роботи на комп'ютері, але у них не виникає розуміння, як ці прийоми мають поєднуватися між собою для розв'язання різноманітних практичних завдань. Учень повинен добре уявляти собі кінцеву мету, розуміти, як за допомогою комп'ютера можна вирішити різні завдання, і вміти реально використовувати основні технічні пристрої та можливості електронних засобів навчання (Миронова, 2003: 41–45). Кожна окрема навичка роботи на комп'ютері, спрямована на розв'язання практичних завдань, набуває для дітей з особливими освітніми потребами зовсім інший особистий сенс.

Отже, лише тоді правомірно говорити про справжню комп'ютерну грамотність школярів, коли виникає розуміння: сучасні технічні засоби можуть перетворитися на інструмент отримання ними нових знань, що знадобиться їм у подальшому житті.

Теоретичний аналіз досліджуваної проблеми надав підстави до вивчення стану педагогічної практики щодо використання сучасних комп'ютерних технологій на уроках інформатики в межах спеціального навчального закладу.

Вивчення стану практики проводилося на підставі спостережень за навчальним процесом на уроках інформатики у спеціальних загальноосвітніх школах, за роботою учнів на уроках та аналізу їхньої діяльності; аналізу навчально-методичної літератури; проведення бесід з педагогами.

Як показала педагогічна практика, використання комп'ютера в навчальному процесі спеціальних шкіл спрямовано переважно на розв'язання певних дидактичних завдань, при цьому комп'ютер використовується як допоміжний інструмент засвоєння додаткової інформації, інструкцій, демонстрацій матеріалу тощо. Характерними є застосування на деяких уроках імітаційно-моделюючих програм, навчальних комп'ютерних програм, але цей процес здійснюється в більшості випадків хаотично та безсистемно.

У навчальних планах приділено недостатню увагу формуванню ІК-компетентностей в учнів. Педагоги не розглядають формування ІК-компетентностей як спеціальне і важливе завдання навчання дітей і мають труднощі в розумінні суті та механізмів цього процесу. Саме тому потребують відповідного перегляду існуючі підходи щодо використання комп'ютерних технологій на уроках інформатики, необхідним є пошук і використання інноваційних методів навчання, розроблення та втілення сучасних навчально-корекційних програм для спеціальної загальноосвітньої школи.

Зі слів педагогів, назріла гостра необхідність у фахівцях комп'ютерного профілю, які мають забезпечити створення ефективної системи допомоги учням з інтелектуальними порушеннями щодо формування в них інформаційно-комунікаційних компетентностей: усвідомлення їх значущості, визначення особливостей організації і методичного супроводу в умовах спеціальної школи. Серед отриманих

нами висловлювань простежуються три основних напрями допомоги, на яку сподіваються педагоги і якої насамперед потребує спеціальна школа: державна програма, матеріально-технічна і теоретична база.

Отже, аналіз стану шкільної практики засвідчує необхідність суттєвого розроблення теоретичних і практичних питань щодо ефективного використання сучасних засобів ІКТ на уроках інформатики.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Аналіз спеціальної психолого-педагогічної літератури свідчить, що найбільш розробленими у спеціальній педагогіці є питання щодо розуміння важливості та значущості використання ІКТ в умовах спеціальної школи, значення набуття школярами навичок користування комп'ютерною технікою для подальшого повноцінного включення в життя суспільства; питання щодо основних труднощів, яких діти при цьому зазнають; визначається необхідність використання комп'ютера як нового засобу навчання і корекції вад дітей із психофізичними порушеннями.

Стан шкільної практики показав необхідність розроблення сучасних педагогічних технологій щодо формування інформаційно-комунікаційних компетентностей в учнів з інтелектуальними порушеннями.

Використання сучасних комп'ютерних засобів у спеціальній освіті сприяє всебічному розвитку школярів із психофізичними порушеннями. Саме тому інформаційно-комунікаційні технології можуть стати потужним джерелом прагнення учнів до знань, отримання ними задоволення результатами власної діяльності, розвитку самостійності мислення, а також появи пізнавальної активності. Завдяки використанню комп'ютерної техніки здійснюється індивідуалізація навчання, відбувається орієнтація на конкретного учня, набуваються навички користування комп'ютерними технологіями в самостійному житті, що суттєво впливає на подальшу соціалізацію кожного з них.

Перспективи наступних досліджень полягають у визначенні основних напрямів, змісту і методики формування інформаційно-комунікаційних компетентностей в учнів з особливими освітніми потребами, розробленні нових концептуальних положень щодо оптимізації цього процесу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Глазкова Н.Н. Обучение элементам информатики старших школьников с недоразвитием интеллекта : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03. Санкт-Петербург, 2007. 22 с.
2. Єжова Т.Є. Наукові підходи до навчання комп'ютерної грамоти розумово відсталих дітей. *Наукові підходи до навчання комп'ютерної грамоти*. 2010. № 7 (9). С. 218. URL: <http://ap.uu.edu.ua/article/327> (дата звернення: 18.10.2021).
3. Запорожченко Ю.Г. Використання засобів ІКТ для підвищення якості інклюзивної освіти. *Інформаційні технології в освіті*. 2013. № 15. С. 138–145.
4. Качуровська О. Новітні засоби корекції та розвитку мовлення учнів із важкими вадами мови. *Дефектологія*. 2006. № 2. С. 46–49.
5. Легкий О.М. Організаційно-педагогічні умови використання комп'ютера у спеціальній школі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2001. 16 с.
6. Миронова С. Використання комп'ютера у корекційному навчанні дітей з вадами інтелекту. *Дефектологія*. 2003. № 3. С. 41–45.
7. Савінова Н.В. Інформаційно-комунікаційні технології в корекційній освіті. *Науковий часопис. Корекційна педагогіка*. 2015. Вип. 30. С. 156–164. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/12014/1/Savinova.pdf> (дата звернення: 17.10.2021).
8. Татьяначикова І., Сахно Т. Формування інформаційно-комунікаційних компетентностей в учнів на уроках інформатики. *Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи : зб. тез доповідей учасників всеукр. наук.-практ. семінару, 12 березня, 2019 р. Київ : Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України, 2019. С. 91–94.*
9. Трикоз С. Використання комп'ютерних технологій у навчанні дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. *Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи : зб. тез доповідей учасників всеукр. наук.-практ. семінару, 12 березня, 2019 р. Київ : Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України, 2019. С. 99–100.*
10. Холковська І.Л. Корекційна педагогіка. Вінниця : ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2007. 328 с.
11. Шеремет М.К. Сучасні комп'ютерні технології в логопедичній роботі. *Педагогіка та методики*. 2001. Вип. 1. С. 183–192.

REFERENCES:

1. Hlaskova, N.N. (2007). Obucheniye elementam informatiki starshykh shkolnikov s nedorazvitiem intellekta [Education elements of computer science of senior pupils with intellectual disabilities]. Extended abstract of candidate's thesis. Saint Petersburg: State Ped. Univ. named after A.I. Hertsen (in Russian).
2. Yezhova, T.Ye. (2010). Naukovi pidkhody do navchannia kompiuternoї hramoty rozumovo vidstalykh ditei [Scientific approaches to computer literacy training for mentally retarded children]. *Naukovi pidkhody do navchannia kompiuternoї hramoty – Scientific approaches to computer literacy*, 7(9), 218. Retrieved from <http://ap.uu.edu.ua/article/327> (in Ukrainian).
3. Zaporozhchenko, Yu.H. (2013). Vykorystannia zasobiv IKT dlia pidvyschennia yakosti inkliuzyvnoї osvity [The use of ICT tools to improve the quality of inclusive education]. *Informatsiini tekhnolohii v osviti – Information technology in education*, 15, 138–145 (in Ukrainian).
4. Kachurovska, O. (2006). Novitni zasoby korektsii ta rozvytku movlennia uchniv iz tiazhkymy vadamy movy [Newest means of correction and development of pupils' speech with severe language defects]. *Defektolohiia – Defectology*, 2, 46–49 (in Ukrainian).
5. Lehkii, O.M. (2001). Orhanizatsiino-pedahohichni umovi vikorystannia kompiutera u spetsialnii shkoli [Organizational and pedagogical conditions of using a computer in a special school]. Extended abstract of candidate's thesis. Kyiv: Institute defectology APS of Ukraine (in Ukrainian).
6. Myronova, S. (2003). Vykorystannia kompiutera u korektsiinomu navchanni ditei z vadamy intelektu [Use of computer in correctional education of children with intellectual disabilities]. *Defektolohiia – Defectology*, 3, 41–45 (in Ukrainian).
7. Savinova, N.V. (2015). Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v korektsiinii osviti [Information and communication technologies in correctional education]. *Naukovyi chasopys. Korektsiina pedahohika – Scientific journal. Correctional pedagogy*, 30, 156–164. Retrieved from <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/12014/1/Savinova.pdf> (in Ukrainian).
8. Tatiachykova, I., & Sakhno, T. (2019). Formuvannia informatsiino-komunikatsiinykh kompetentnostei v uchniv na urokakh informatyky [Formation of information and communication competencies in pupils at computer science classes]. *Tsifrova kompetentnist suchasnoho vchytelia novoї ukrainskoї shkoly – Digital competence of the modern teacher for*

the new Ukrainian school: Collection abstracts of reports participants of the all-Ukrainian scientific-practical seminar. (pp. 91–94). Kyiv: Institute of Information Technologies and Teaching Tools of the NAPS of Ukraine (in Ukrainian).

9. Trykoz, S. (2019). Vykorystannia kompiuternykh tekhnolohii u navchanni ditei z porushenniamy intelektualnoho rozvytku [Use of computer technologies in teaching children with intellectual disabilities]. Tsifrova kompetentnist suchasnoho vchytelia novoi ukrainskoi shkoly – Digital competence of the modern teacher for the new Ukrainian school: Collection abstracts of reports participants of the all-Ukrainian scientific-practical seminar. (pp. 99–100). Kyiv: Institute of Information Technologies and Teaching Tools of the NAPS of Ukraine (in Ukrainian).

10. Kholkovska, I.L. (2007). Korektsiina pedahohika [Correctional pedagogy]. Vinnytsia: VDPU im. M. Kotsiubynskoho (in Ukrainian).

11. Sheremet, M.K. Suchasni kompiuterni tekhnolohii v lohopedychnii roboti [Modern computer technologies in logopedic work]. Pedahohika ta metodiki: spetsialni – Pedagogy and methods: special, 1, 183–192 (in Ukrainian).

УДК 378.018.8:630*2-051

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.26>

Василь ХРИК

кандидат сільськогосподарських наук, доцент, завідувач кафедри лісового господарства, Білоцерківський аграрний національний університет, площа Соборна, 8/1, м. Біла Церква, Київська область, Україна, 09117

ORCID: 0000-0003-1912-3476

Бібліографічний опис статті: Хрик, В. (2021). Пріоритетні умови підготовки майбутніх фахівців лісового господарства. *Acta paedagogica volynienses*, 5, 171–178, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.26>

ПРІОРИТЕТНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЛІСОВОГО ГОСПОДАРСТВА

Мета. У статті обґрунтовано пріоритетні умови підготовки майбутніх фахівців лісового господарства.

Методологія. Встановлено, що ефективними пріоритетними умовами підготовки майбутніх фахівців лісового господарства є: формування ціннісних орієнтацій фахівців лісового господарства для особистісного зростання, самовдосконалення, самореалізації; стимулювання мотиваційної сфери у професійних намірах; активізація пізнавальних інтересів і потреб, установка на саморозвиток для вдосконалення професійних знань, умінь, компетентностей; формування професійно важливих особистісних якостей майбутніх фахівців лісогосподарської галузі, суб'єктивної позиції в опануванні майбутньої професійної діяльності.

Наукова новизна. З'ясовано, що перша пріоритетна умова спрямована на формування мотиваційної сфери майбутніх фахівців лісового господарства. До цієї умови віднесено посилення мотивації й закріплення професійного вибору, формування позитивного та емоційного ставлення до обраної спеціальності, розвиток стійких професійних намірів у лісогосподарській галузі, що відповідають потребам особистості й суспільства. Друга пріоритетна умова спрямована на формування когнітивної сфери майбутніх фахівців лісового господарства. До цієї умови віднесено когнітивно-професійне наповнення процесу навчання, активізацію самостійності й ініціативності здобувачів, усвідомлення здобувачами соціальної значущості обраної професії, закріплення професійного вибору. Третя пріоритетна умова розроблена з метою впливу на формування дієвої сфери майбутніх фахівців лісового господарства. До цієї умови віднесено оволодіння прийомами й уміннями професійної діяльності, включення здобувачів у різні види навчально-професійної роботи, забезпечення професійної стійкості та орієнтації особистості у професійних цінностях, стратегічне проєктування власного професійного розвитку.

Висновки. Встановлено, що під час реалізації кожної умови вирішується коло завдань, яке зумовлює вибір засобів, методів і прийомів педагогічного впливу, форм організації занять, що визначають характер діяльності здобувачів та викладачів. Доведено, що розроблені пріоритетні умови є внутрішнім чинником, який доповнюється зовнішнім фактором (організаційно-методичним забезпеченням) та спрямовується на підвищення ефективності процесу професійної підготовки майбутніх фахівців лісового господарства.

Ключові слова: пріоритетні умови, дидактичні умови, педагогічні умови, підготовка, майбутні фахівці, лісове господарство, лісогосподарська галузь, педагогічний вплив.

Vasyl KHRYK

Ph.D. (Agriculture), Associate Professor, Head of the Department of Forestry, Bila Tserkva National Agrarian University, Soborna square, 8/1, Bila Tserkva, Kyiv region, Ukraine, 09117

ORCID: 0000-0003-1912-3476

To cite this article: Khryk, V. (2021). Priority conditions for training future forestry specialists. *Acta paedagogica volynienses*, 5, 171–178, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.26>

PRIORITY CONDITIONS OF TRAINING OF FUTURE FORESTRY PROFESSIONALS

Purpose. The article substantiates the priority conditions for training future forestry specialists.

Methodology. It is established that effective priority conditions for training future forestry specialists are: formation of value orientations of forestry specialists for personal growth, self-improvement, self-realization; stimulating the motivational sphere in professional intentions; activation of cognitive interests and needs, attitude to self-development to improve professional knowledge, skills, competencies formation of professionally important personal qualities of future specialists of the forestry industry, subjective position in mastering future professional activity.

Scientific novelty. It is revealed that the first priority condition is aimed at forming the motivational sphere of future forestry specialists. This condition includes: strengthening motivation and consolidation of professional choice; formation of a positive and emotional attitude to the chosen specialty, the development of sustainable professional intentions in the forestry industry that meet the needs of the individual and society. The second priority condition is aimed at forming the cognitive sphere of future forestry specialists. This condition includes: cognitive-professional content of the learning process; activation of independence, initiative of applicants; awareness of applicants of social significance of the chosen profession; consolidation of professional choice. The third priority condition is designed to influence the formation of an effective area of future forestry professionals. This condition includes: mastering the techniques, skills of professional activity; inclusion of applicants in various types of educational and professional work; self-assessment of applicants for the results of educational and professional activities and reassessment of the level of acquisition of professional skills; ensuring professional stability, self-mastery of effective means of professional activity, behavior and communication; orientation of personality in professional values; strategic design of own professional development; self-assessment of the results of professional growth; increasing the level of professional stability by ensuring that applicants obtain related professions.

Conclusions. It is established that in the course of realization of each condition the range of tasks which determines a choice of means, methods of receptions of pedagogical influence, the forms of the organization of employment defining character of activity of applicants and teachers is solved. It is proved that the developed priority conditions are an internal factor, which, supplemented by an external factor (organizational and methodological support) is aimed at improving the efficiency of the training process of future forestry specialists.

Key words: priority conditions, didactic conditions, pedagogical conditions, training, future specialists, forestry, forestry branch, pedagogical influence.

Постановка наукової проблеми та її значення. Актуальність теоретичного та практичного вирішення питання підготовки майбутніх фахівців лісового господарства пояснюється сукупністю факторів: по-перше, зростанням значимості якості освіти для людини, суспільства, держави (освіта в суспільстві працює як на сьогодні, так і на майбутнє); по-друге, складністю, варіативністю системи освіти, яка потребує адекватного впливу, що забезпечує наступність, координацію, стабільність освітніх послуг.

Якщо завданням педагогіки як науки є створення оптимальних педагогічних систем і технологій, то пріоритетним завданням підготовки майбутніх фахівців лісового господарства стало розроблення оптимальних способів досягнення поставленої мети в заданих пріоритетних умовах.

Мета статті полягає в тому, що для вдосконалення процесу підготовки майбутніх фахівців лісового господарства постала необхідність обґрунтувати пріоритетні умови забезпечення цього процесу.

Виклад основного матеріалу. Умови в теорії та практиці розглядаються як щось зовнішнє для явища, на відміну від більш широкого поняття «причини», що включає як зовнішні, так і внутрішні чинники (Ткач, 2018; Халілова, 2015).

Умови, хоч не є самі собою причиною подій, водночас підсилюють або послаблюють дії причини. З таких позицій умови визначаються як фактори, обставини, від яких залежить

ефективність функціонування педагогічної системи (Чеботарева, 2010; Шматков Є., Шматков Д., 2009).

У педагогіці визначені поняття «педагогічні умови» та «дидактичні умови», вони взаємопов'язані, доповнюють одне одного. Сучасна дидактика трактує умови як сукупність факторів, компонентів навчального процесу, що забезпечують успішність навчання.

Під педагогічними умовами розуміємо умови, які свідомо створюються в навчальному процесі та забезпечують ефективний перебіг процесу формування управлінської компетентності.

Розробленням педагогічних і дидактичних умов підготовки майбутніх фахівців, дотичних до проблеми дослідження, займалися І. Вдовенко (Вдовенко, 2007), О. Лазарев (Лазарев, 2014), В. Лаппо (Лаппо, 2017), І. Мілаєва (Мілаєва, 2019), Н. Стрижак (Стрижак, 2013), М. Ткач (Ткач, 2018), С. Халілова (Халілова, 2015), О. Чеботарьова (Чеботарева, 2010), Є. Шматков, Д. Шматков (Шматков Є., Шматков Д., 2009), К. Ширяєва (Ширяєва, 2015) та інші вчені.

Так, Є. Шматков і Д. Шматков виокремлюють педагогічні умови формування управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господарства в закладах вищої освіти (далі – ЗВО), до яких відносять цілеспрямовану організацію навчального процесу на засадах компетентнісного, діяльнісного, особистісного підходів до професійної підготовки майбутніх магістрів лісового господарства; пріоритетне врахування особливостей управлінської

діяльності майбутніх магістрів лісового господарства у процесі їх професійної підготовки; активізацію навчального процесу професійної підготовки майбутніх магістрів лісового господарства (Шматков Є., Шматков Д., 2009: 43).

О. Чеботарьова до педагогічних умов ефективності процесу формування професійної компетентності відносить інтеграцію суб'єктно-особистісних, змістово-цілевих, організаційно-діяльнісних і ресурсних умов (Чеботарева, 2010).

До групи суб'єктно-особистісних умов, що забезпечують розвиток професійно-особистісних потреб майбутніх фахівців, автор відносить такі умови: а) ціннісне ставлення викладачів ЗВО до освіти здобувачів і підготовки майбутніх фахівців до самоврядування; б) розвиток самоосвітньої компетентності; в) мотивацію викладачів ЗВО на діалогічну побудову освітнього процесу; г) підготовку викладачів; ґ) індивідуалізацію навчання на основі врахування суб'єктного досвіду здобувачів; д) діагностику й рефлексію професійних цінностей здобувачів; е) усвідомлення здобувачами ролі самоосвітньої підготовки в їхньому професійному та особистісному розвитку; є) наявність досвіду рефлексії власної життєдіяльності, свого самовдосконалення.

До групи змістово-цілевих умов віднесено такі чинники: а) орієнтацію програм професійного розвитку в ЗВО на формування професійної компетентності майбутнього фахівця; б) проектування освітніх програм підготовки випускника ЗВО на компетентнісній основі; в) моделювання процесу самоврядування розвитком самоосвітньої компетентності; г) моделювання процесу підготовки здобувачів до самоосвіти; ґ) включення в підготовку самоврядування завдань, пов'язаних із розвитком досвіду вирішення конкретних проблем у сфері самонавчання та самоосвітньої діяльності здобувача; д) розвиток суб'єктно-особистісного досвіду самоврядування розвитком самоосвітньої компетентності тощо.

Організаційно-діяльнісні умови пов'язані з такими аспектами: а) використанням інтерактивних методів та інноваційних технологій у процесі підготовки майбутніх фахівців; б) побудовою освітнього процесу з розвитку професійної компетентності; в) організацією дозвільної, клубної діяльності, що має профе-

сійну спрямованість; г) розробленням плану реалізації комплексно-цільової програми ЗВО з підготовки здобувачів до розвитку професійної компетентності.

Ресурсні умови включають коригування нормативно-правового забезпечення якості освітнього процесу в ЗВО з орієнтацією на задоволення потреб здобувачів у підготовці до професійної діяльності, а також кадрове забезпечення підготовки майбутнього фахівця, професійну компетентність професорсько-викладацького складу ЗВО в питаннях професійної діяльності майбутнього фахівця.

К. Ширяєва до дидактичних умов професійно-комунікативної підготовки здобувача аграрного ЗВО пропонує відносити такі явища і процеси: 1) навчально-методичні комплекси дисциплін спеціальності; 2) теоретичний матеріал цих дисциплін, що включає систему проблемних завдань; 3) моделювання ситуації обговорення теоретичних і практичних питань професійної комунікації; 4) використання методів активного навчання, які відповідають змісту та структурі професійної діяльності; 5) практичні заняття, що включають вирішення та проєктування професійно-комунікативних ситуацій здобувачами в різних рольових позиціях; 6) організацію колективної творчої роботи на практичних і семінарських заняттях; 7) включення в завдання для самостійної роботи здобувачів розроблення навчально-дослідних проєктів із використанням комп'ютерних технологій; 8) залучення здобувачів до науково-дослідної роботи, наукових напрямів кафедр (Ширяєва, 2015: 105).

З огляду на представлені в науці формулювання понять «умови», «педагогічні умови», «дидактичні умови», а також використовуючи їх теоретичний аналіз пропонуємо власне визначення й характеристику пріоритетних умов. Так, пріоритетні умови – це інтеграція трьох аспектів: а) мотиваційного, у який включене формування у здобувачів освіти мотивації на досягнення високого професійного рівня, потреби у знаннях і вміннях у лісгосподарській галузі, формування їх готовності до здійснення різних видів майбутньої професійної діяльності; б) змістового, у який увійшло визначення оптимальної структури та змісту підготовки майбутнього фахівця лісового господарства за вдосконаленою програмою; в) організацій-

ного, що містить форми й методи, які мають активний, проблемний характер залучення здобувачів до практичної діяльності з реалізації освітніх завдань у зазначеній сфері, інтеграцію навчальної, дослідницької, проєктної та практичної діяльності, наявність системи контролю, реєстрацію досягнень здобувачів, розвиток навчально-матеріальної бази.

На підставі викладеного вважаємо, що ефективна підготовка майбутніх фахівців лісового господарства може здійснюватися з використанням пріоритетних умов. До таких умов відносимо, по-перше, формування ціннісних орієнтацій фахівців лісового господарства для особистісного зростання, самовдосконалення, самореалізації; стимулювання мотиваційної сфери у професійних намірах; по-друге, активізацію пізнавальних інтересів і потреб, установки на саморозвиток для вдосконалення професійних знань, умінь, компетентностей; по-третє, формування професійно важливих особистісних якостей майбутніх фахівців лісогосподарської галузі, суб'єктної позиції в опануванні майбутньої професійної діяльності.

Розкриємо зміст кожної умови підготовки майбутніх фахівців лісового господарства та їх вплив на формування професійних компетентностей здобувачів освіти, їхньої готовності до професійної діяльності.

Перша пріоритетна умова – *формування ціннісних орієнтацій фахівців лісового господарства для особистісного зростання, самовдосконалення, самореалізації; стимулювання мотиваційної сфери у професійних намірах* – спрямована на формування мотиваційно-особистісного критерію готовності майбутніх фахівців лісового господарства до професійної діяльності. Умова розроблена з метою формування емоційно-вольових установок до оволодіння професією, стимулювання позитивних проявів у професійних намірах, корекції професійно-ціннісних орієнтацій і нівелювання негативних соціальних стереотипів.

До цієї умови віднесено посилення мотивації та закріплення професійного вибору, формування позитивного й емоційного ставлення до обраної спеціальності, розвиток стійких професійних намірів у лісогосподарській галузі, що відповідають потребам особистості та суспільства.

Формами й видами діяльності викладачів у межах цієї пріоритетної умови є: 1) розви-

ток у здобувачів моральних та етичних норм поведінки, ціннісних орієнтацій, уявлення про місце людини у світі; 2) формування готовності до самооцінювання, саморегуляції й самоактуалізації; 3) доповнення лісівничим матеріалом дисциплін «Основи фахової підготовки» та «Інформаційні технології в лісовому господарстві» на основі інтеграційного підходу; 4) упровадження інтегративних спецсеминарів «Інформатизація лісового підприємництва», «Основи професійного становлення майбутніх фахівців лісового господарства», «Інтеграція лісівничої та екологічної освіти»; 5) формування активної життєвої позиції в набутті знань, пов'язаних із майбутньою професійною діяльністю, та потреби в діяльності, що максимально наближена до професійної; 6) індивідуальна та групова робота зі здобувачами у творчих об'єднаннях і наукових товариствах; 7) вивчення зміни ставлення здобувачів до обраної професії; 8) аналіз професійного розвитку здобувачів та вдосконалення цього процесу.

До методів, які застосовувалися у впровадженні інноваційних форм, віднесено аналіз проблемної ситуації, проблемний виклад, проблемне завдання, мозковий штурм, евристичну бесіду, демонстраційний метод.

Форми й види аудиторної діяльності здобувачів у межах першої пріоритетної умови підготовки майбутніх фахівців лісового господарства є такими: вивчення циклу гуманітарних, соціальних та економічних, природничо-наукових, фахових дисциплін, які розкривають соціально-економічні й технологічні особливості одержуваної професії, формують морально-етичні норми поведінки та професійної етики; участь у спецсеминарах, закріплення професійного вибору та подальша соціалізація в лісогосподарській галузі.

У процесі навчання в ЗВО здобувачі поступово знайомляться зі специфікою обраної професії. Передбачається розвивати та формувати у здобувачів моральну мотивацію професійної діяльності, пробуджувати інтерес до обраної професії і спеціальності, формувати уявлення про професію як про моральний вибір професійної діяльності. Цьому сприяють тематичні лекції, музейні експозиції, науково-практичні конференції та семінари, екскурсії, інформаційні повідомлення не лише з фахових дисциплін, а й на заняттях із гуманітарних дисциплін,

підготовка доповідей і рефератів, оформлення портфоліо, ярмарок вакансій.

Позааудиторна діяльність здобувачів у межах першої пріоритетної умови підготовки майбутніх фахівців лісового господарства передбачала такі форми роботи, як проблемні семінари, круглі столи, клуби за інтересами, творчі об'єднання, виконання й захист курсових робіт, участь у науково-дослідній роботі та науково-практичних конференціях, олімпіади й конкурси з оволодіння професією, зустрічі з фахівцями лісгосподарської галузі, екскурсії на виробництво, підготовка рефератів, які розкривають морально-етичну й ціннісну основу одержуваної професії та особливості міжособистісних відносин у сфері майбутньої професійної діяльності, турнір знавців етики професійної поведінки, випуск інформаційних бюлетенів, газет і телепередач, що відображають найважливіші події життєдіяльності майбутніх фахівців лісового господарства й суспільства загалом, а також пов'язані з майбутньою професійною діяльністю.

Друга пріоритетна умова – *активізація пізнавальних інтересів і потреб, установки на саморозвиток для вдосконалення професійних знань, умінь, компетентностей* – спрямована на формування інформаційно-когнітивного критерію готовності майбутніх фахівців лісового господарства до професійної діяльності. Умова розроблена з метою створення позитивного психологічного клімату в академгрупах, що полягає у виявленні особистого ставлення до навчальної інформації, включенні в освітній процес на рівні ціннісно-смиислового сприйняття навчального матеріалу.

До цієї умови віднесено когнітивно-професійне наповнення процесу навчання, активізацію самостійності й ініціативності здобувачів, усвідомлення ними соціальної значущості обраної професії, закріплення професійного вибору.

Передбачається формування у здобувачів необхідних знань про майбутню професію, ознайомлення із загальними принципами, чинниками, фактами досягнення професіоналізму. У цей період передбачене формування у здобувачів професійного інтересу, зацікавленості в засвоєнні знань та опануванні нових способів роботи, розставленні ціннісно-смислових акцентів. Поряд з активізацією пізнавальної діяльності передбачена актуалізація

мотиваційно-потребової сфери майбутніх фахівців лісового господарства – мотивації досягнення успіху та уникнення невдач.

Формами та видами діяльності викладачів у реалізації другої умови підготовки майбутніх фахівців лісового господарства є: 1) формування й розвиток у здобувачів культури розумової праці; 2) надання педагогічної підтримки першокурсникам щодо розвитку пізнавальної самостійності; 3) розроблення різних завдань, що сприяють розвитку інтелектуальної активності здобувачів; 4) створення умов для розвитку культури спілкування; 5) ознайомлення здобувачів з особливостями культури сільського соціуму, культури регіону; 6) вивчення історії лісгосподарської галузі регіону, професійних династій лісгосподарського виробництва за місцем проживання здобувачів, ознайомлення їх із музеєм університету; 7) формування у здобувачів фундаментальних знань і вмінь, підготовка їх до виконання елементів професійної діяльності; 8) повідомлення відомостей про різноманіття можливостей професійного зростання в ЗВО; 9) формування в майбутніх фахівців активної позиції щодо набуття знань про професію, самостійності, потреби в діяльності; 10) формування готовності до самоосвіти; 11) координація діяльності підрозділів університету щодо формування соціально-професійної адаптації здобувачів; 12) розроблення навчальних програм, навчально-методичних посібників, практикумів за майбутньою професією; 13) семінари та консультації з проблем соціально-професійної адаптації здобувачів; 14) організація та контроль аудиторної й позааудиторної діяльності.

До методів реалізації другої умови можна віднести практичні завдання, творчо-проблемні завдання, проблемні й дослідницькі завдання, метод проєктів, ділову гру, кейс-метод, самооцінку, навчальну дискусію, акваріум, інсталяційний майстер-клас, метод портфоліо, ігрове моделювання ситуацій.

Аудиторна діяльність здобувачів у межах другої пріоритетної умови підготовки майбутніх фахівців лісового господарства передбачає вивчення гуманітарних, соціальних, економічних, природничо-наукових дисциплін, формування комунікативних навичок, здатності до співпраці, норм культурної поведінки, почуття

патріотизму щодо одержуваної професії, відповідальності, самостійності, наполегливості, упевненості в собі, цілеспрямованості, культури розумової праці.

До форм позааудиторної діяльності здобувачів у межах другої пріоритетної умови підготовки майбутніх фахівців лісового господарства можна віднести діяльність гуртків, традиційні академічні свята (день знань, посвяту у студенти, студентську весну, день працівників лісового господарства тощо), попереднє знайомство з напрямками роботи кафедр факультету, написання й захист рефератів за професійним спрямуванням, олімпіади та науково-практичні конференції, практикуми і семінари з метою ознайомлення з майбутньою професією.

Третя пріоритетна умова – *формування професійно важливих особистісних якостей майбутніх фахівців лісогощарської галузі, суб'єктної позиції в опануванні майбутньої професійної діяльності* – розроблена з метою впливу на формування дієво-практичного критерію готовності до професійної діяльності майбутніх фахівців лісового господарства.

До цієї умови віднесено оволодіння прийомами й уміннями професійної діяльності, включення здобувачів у різні види навчально-професійної роботи, самооцінку здобувачами результатів навчально-професійної діяльності та переоцінку рівня набуття професійної майстерності, забезпечення професійної стійкості, самостійне опанування ефективних засобів професійної діяльності, поведінки та спілкування, орієнтацію особистості у професійних цінностях, стратегічне проектування власного професійного розвитку, самооцінку результатів професійного зростання.

Формами та видами діяльності викладачів у межах третьої пріоритетної умови підготовки майбутніх фахівців лісового господарства є: 1) розвиток у здобувача поваги до прав інших людей, толерантності, соціальної свідомості майбутніх фахівців, розуміння ними соціальних процесів, відносин, норм соціальних спільнот; 2) формування у здобувачів внутрішнього неприйняття будь-яких форм насильства й неповаги до людини, активної громадянської позиції; 3) розвиток самостійної роботи здобувачів; 4) складання наскрізних програм професійної підготовки; 5) проведення навчальних занять із метою формування й закріплення професійних знань

і вмінь здобувачів; 6) перевірка відповідності уявлень про професію у процесі професійних проб; 7) допомога у здійсненні індивідуальних планів становлення здобувачів як професіоналів; 8) формування у здобувачів адекватної оцінки та самооцінки особистого статусу в системі міжособистісних і суспільних відносин.

До методів реалізації третьої умови віднесено розроблення бізнес-планів, стратегічних програм розвитку лісогощарського підприємства, круглий стіл, проектування тематичних вебсайтів, диспути, дискусії, мозковий штурм, дебати, презентаційний метод, ділову гру, метод портфоліо.

У межах третьої пріоритетної умови підготовки майбутніх фахівців лісового господарства застосовувалися форми й види аудиторної діяльності здобувачів, що спрямовувалися на вивчення циклу гуманітарних, соціальних та економічних дисциплін для засвоєння суспільного досвіду й формування власної соціальної позиції, циклу професійних дисциплін, які максимально розкривають зміст майбутньої професійної діяльності та формують творчий характер праці й життя фахівця лісового господарства через пошук «своєї» професійної і соціальної позиції; форми й види діяльності, спрямовані на розвиток прагнення до формування та вдосконалення професійно важливих якостей особистості, фахових дисциплін, що сприяють удосконаленню професійних знань і вмінь, формуванню професійної компетентності.

До форм позааудиторної діяльності в межах третьої пріоритетної умови підготовки майбутніх фахівців лісового господарства можна віднести практикуми з професійної майстерності, практики на місцях майбутньої роботи; захист курсових робіт за місцем майбутньої роботи; проблемні семінари; конкурси професійної майстерності; дискусійні клуби, круглі столи з пошуку соціального значення й особистісного сенсу життєвих і суспільних явищ; диспути з політичних і соціальних проблем, участь у науковій роботі, виставках наукових і творчих робіт здобувачів, науково-практичних конференціях, конкурсах наукових робіт; зустрічі з фахівцями лісового господарства, керівниками лісогощарських підприємств, випускниками; захист кваліфікаційних робіт за місцем майбутньої роботи; тренінги особистісного зростання й лідерства, з формування почуття причетності

та відповідальності за соціально-економічний стан сільського соціуму, регіону, країни.

Поєднання аудиторної та позааудиторної діяльності передбачало формування у здобувачів спрямованості на обрану професійну діяльність, почуття відповідальності за стан природи, мотивації оптимізму, розвиток інтересу до спеціальності та формування позитивного ставлення до професійного зростання за обраним фахом.

Як постає з вищезазначеного, формування готовності до професійної діяльності здобувачів лісового господарства здійснюється через взаємопов'язані умови. У процесі реалізації кожної умови вирішується коло завдань, яке зумовлює вибір засобів, методів і прийомів педагогічного впливу, форм організації занять, що визначають характер діяльності здобувачів та викладачів. Загальною метою є наскрізне формування готовності майбутніх фахівців лісового господарства до професійної діяльності, розвиток у них професійних компетентностей, що досягається шляхом послідовного вирішення завдань у ході реалізації кожної умови.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, для досягнення результату у формуванні особистісних і про-

фесійних якостей майбутніх фахівців лісового господарства необхідна концептуальна спрямованість пріоритетних умов забезпечення дієвості організаційно-методичного забезпечення їх професійної підготовки. Такими ключовими умовами є формування ціннісних орієнтацій фахівців лісового господарства для особистісного зростання, самовдосконалення, самореалізації; стимулювання мотиваційної сфери у професійних намірах; активізація пізнавальних інтересів і потреб, установки на саморозвиток для вдосконалення професійних знань, умінь, компетентностей; формування професійно важливих особистісних якостей майбутніх фахівців лісогосподарської галузі, суб'єктної позиції в опануванні майбутньої професійної діяльності. Розроблені пріоритетні умови є внутрішнім чинником, який, доповнюючись зовнішнім фактором (організаційно-методичним забезпеченням), спрямовується на підвищення ефективності процесу професійної підготовки майбутніх фахівців лісового господарства.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в експериментальній перевірці пріоритетних умов підготовки майбутніх фахівців лісового господарства.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вдовенко І. Зміст і методика підготовки майбутніх кваліфікованих робітників лісового господарства : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Чернігів, 2007. 228 с.
2. Лазарев О. Професійна підготовка майбутніх фахівців аграрного профілю на засадах компетентнісного підходу. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 1. С. 209–218.
3. Лаппо В. Формування духовних цінностей студентської молоді в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу: теоретико-методичні засади : монографія. Івано-Франківськ : НАІР, 2017. 356 с.
4. Мілаєва І. Сучасні методи підготовки майбутнього фахівця-аграрія. *Удосконалення освітньо-виховного процесу в закладі вищої освіти*. 2019. Вип. 22. С. 104–111.
5. Стрижак Н. Шляхи удосконалення екологічної підготовки майбутніх техніків лісового господарства. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 1. С. 120–127.
6. Ткач М. Створення освітнього середовища у професійній підготовці бакалаврів лісового і садово-паркового господарства. *Інноваційна педагогіка*. 2018. Вип. 6. С. 187–191.
7. Халілова С. Принципи формування проектних умінь майбутніх інженерів садово-паркового господарства. *Сучасний вимір психології та педагогіки* : тези доповідей міжнародної науково-практичної конференції, м. Львів, 29–30 травня 2015 р. Львів, 2015. С. 130–133.
8. Чеботарева Е. Развитие самообразовательной компетентности студентов в процессе проектной деятельности (на материале подготовки будущих специалистов агропромышленного комплекса) : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Курск, 2010. 241 с.
9. Ширяева К. Профессионально-коммуникативная подготовка студента аграрного вуза : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Волгоград, 2015. 143 с.
10. Шматков Є., Шматков Д. Використання моделювання при навчанні учнів професійно-технічних навчальних закладів робітничим професіям. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2009. № 2. С. 50–54.

REFERENCES:

1. Vdovenko, I. (2007). Zmist i metodyka pidhotovky maibutnikh kvalifikovanykh robitnykiv lisovoho hospodarstva [Contents and methods of training future skilled forestry workers]. *PhD thesis*. Chernihiv [in Ukrainian].
2. Lazarev, O. (2014). Profesiina pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv ahrarnoho profilu na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu. [Professional training of future agricultural specialists on the basis of the competence approach]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, no. 1, pp. 209–218 [in Ukrainian].
3. Lappo, V. (2017). Formuvannia dukhovnykh tsinnosti studentsoi molodi v nachalno-vykhovnomu protsesi vyshchoho navchalnoho zakladu: teoretyko-metodychni zasady: monohrafiia [Formation of spiritual values of student's youth in the initial educational process of a higher educational institution: theoretical and methodological principles: monograph]. Ivano-Frankivsk [in Ukrainian].
4. Milaeva, I. (2019). Suchasni metody pidhotovky maibutnoho fakhivtsia-ahrariia [Modern methods of training future agricultural specialists]. *Udoskonalennia osvitho-vykhovnoho protsesu v zakladi vyshchoi osvity – Improving the educational process in higher education*, issue 22, pp. 104–111 [in Ukrainian].
5. Strizhak, N. (2013). Shliakhy udoskonalennia ekolohichnoi pidhotovky maibutnikh tekhnikiv lisovoho hospodarstva [Ways to improve the environmental training of future forestry technicians]. *Pedahohika i psykhologhiia profesiinnoi osvity – Pedagogy and psychology of vocational education*, no. 1, pp. 120–127 [in Ukrainian].
6. Tkach, 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]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*, issue 6, pp. 187–191 [in Ukrainian].
7. Khalilova, S. (2015). Pryntsypy formuvannia proektnykh umin maibutnikh inzheneriv sadovo-parkovoho hospodarstva [Principles of formation of design skills of future engineers of garden and park economy]. *Suchasnyi vymir psykhologii ta pedahohiky – The modern dimension of psychology and pedagogy* (Abstracts of the International Scientific and Practical Conference, May 29–30, 2015, Lviv). Lviv, pp. 130–133 [in Ukrainian].
8. Chebotareva, E. (2010). Razvytye samoobrazovatelnoi kompetentnosti studentov v protsesse proektnoi deiatelnosti (na materyale podhotovky budushchykh spetsyalystov ahropromyshlennoho kompleksa) [Development of self-educational competence of students in the course of project activity (on a material of preparation of future experts of an agroindustrial complex)]. *PhD thesis*. Kursk [in Russian].
9. Shiryaeva, K. (2015). Professyonalno-kommunikatyvnaia podhotovka studenta ahrarnoho vuza [Professional and communicative preparation of the student of agrarian high school]. *PhD thesis*. Volgograd [in Russian].
10. Shmatkov, Ye., Shmatkov, D. (2009). Vykorystannia modeliuvannia pry navchanni uchniv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv robitnychym profesiiam [The use of modeling in teaching students of vocational schools to working professions]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy – Theory and practice of social systems management*, no. 2, pp. 50–54 [in Ukrainian].

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1

ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Людмила АЛЕКСЄЄНКО-ЛЕМОВСЬКА, Андрій КАПТЮРОВ ТУРИСТИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК НАПРЯМ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	3
Вікторія АТОРІНА ЕСТЕТИЗАЦІЯ ПРЕДМЕТНО-РОЗВИВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ВАЖЛИВА УМОВА РОЗВИТКУ ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	10
Тетяна ЖИТНІК МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНІХ ЦІННОСТЕЙ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПРОЦЕСІ НАБУТТЯ ЕСТЕТИЧНОГО ДОСВІДУ.....	16
Анжеліка КУРЧАТОВА, Вікторія ПАПУШОЙ ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОДІЇ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ Й СІМ'Ї З ПИТАНЬ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ.....	23
Анжеліка КУРЧАТОВА, Альона ПОЧКАЙ ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРАВОВОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....	29
Олена ЛІТІЧЕНКО КОНСТРУЮВАННЯ З ПУХНАСТОГО ДРОТУ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	37
Олена МОНКЕ, Тетяна БОЛОТЕНКО РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННСВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	43
Світлана СМОЛЮК ФІНАНСОВО-ГОСПОДАРСЬКИЙ МЕХАНІЗМ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	49
Світлана ТІТАРЕНКО, Юлія БАБАЧУК ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ ТА ФУНКЦІОНАЛЬНА ГОТОВНІСТЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО ФОРМУВАННЯ РУХОВИХ НАВИЧОК.....	54
Наталія ТРОФАЇЛА ВПЛИВ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ЕМОЦІЙНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	62
Оксана ЧЕКАН, Віра САНТО ДИДАКТИЧНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	67

РОЗДІЛ 2

ПОЧАТКОВА ОСВІТА

Ірина БАТРУН ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОЛЮДСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ ТА ГРОМАДЯНСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ НУШ.....	76
Наталія ВИСПІНСЬКА РОЗВИТОК КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ У ДІТЕЙ ІЗ РАС НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	84
Людмила ГОНЧАР СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ, СПРЯМОВАНІ НА РОЗВИТОК ВИХОВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ СУЧАСНИХ БАТЬКІВ.....	93

Дар'я ГУБАРЄВА, Оксана ОМЕЛЬЯНЧУК, Анастасія БІЛОЦЬКА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ КОРПОРАТИВНОГО НАВЧАННЯ	99
Надія МАКСИМЕНКО МІСЦЕ ГРАМАТИКИ У ВИВЧЕННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ.....	106
Марія ПОЧИНКОВА ЦІЛЕ-РЕЗУЛЬТАТИВНИЙ КОМПОНЕНТ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	112
Тетяна СУКАЛЕНКО СКЛАДНИКИ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	118
Тетяна ФІЛІМОНОВА ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА ІНТЕГРОВАНІХ УРОКАХ В УМОВАХ КОНЦЕПЦІЇ НУШ.....	124
Інна ЧЕРВІНСЬКА, Андрій ЧЕРВІНСЬКИЙ МУЗЕЙ ЯК СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ІНСТИТУТ ТА ОСВІТНІЙ ЦЕНТР ДУХОВНОГО РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА.....	131

РОЗДІЛ 3 СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА

Мар'яна БУЙНЯК РОЗУМІННЯ СТУДЕНТАМИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 016 СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА СУТНОСТІ ПАРТНЕРСТВА У МАЙБУТНІЙ ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	137
Ірина ZALIPSKA THE PECULIARITIES OF STUDYING THE UKRAINIAN TERMS OF DIGESTIVE SYSTEM'S ORGANS BY FOREIGN STUDENTS IN HIGH EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS.....	144
Тамара ІЛЛЯШЕНКО ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УКРАЇНІ.....	150
Лілія КОВРІГІНА ТРИРІВНЕВА МОДЕЛЬ ПІДТРИМКИ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ	158
Ірина ТАТЬЯНЧИКОВА, Тамара САХНО ДО ПИТАННЯ ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ У СПЕЦІАЛЬНІЙ ШКОЛІ.....	165
Василь ХРИК ПРІОРИТЕТНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЛІСОВОГО ГОСПОДАРСТВА.....	171

CONTENTS

SECTION 1 PRE-SCHOOL EDUCATION

<i>Liudmyla ALEKSIEIENKO-LEMOVSKA, Andrii KAPTIUROV</i> TOURIST ACTIVITY AS A DIRECTION OF THE ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION.....	3
<i>Victoria ATORINA</i> AESTHETICIZATION OF THE SUBJECT-DEVELOPMENTAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF A HIGHER EDUCATION INSTITUTION AS THE IMPORTANT CONDITION FOR DEVELOPING FUTURE PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION TEACHERS' AESTHETIC COMPETENCE.....	10
<i>Tetiana ZHYTNIK</i> METHODS OF FORMATION OF ARTISTIC VALUES IN OF SENIOR PRESCHOOL AGE CHILDREN IN THE ACQUIRING AESTHETIC EXPERIENCE PROCESS.....	16
<i>Angelika KURCHATOVA, Victoria PAPUSHOY</i> PECULIARITIES OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION AND FAMILY INTERACTION ON MORAL EDUCATION OF SENIOR PRESCHOOLERS.....	23
<i>Angelika KURCHATOVA, Alyona POCHKAY</i> PEDAGOGICAL CONDITIONS OF LEGAL EDUCATION OF CHILDREN OF THE SENIOR PRESCHOOL AGE IN THE CONDITIONS OF THE MODERN PRESCHOOL INSTITUTION.....	29
<i>Olena LITICHENKO</i> CONSTRUCTION OF CHENILLE WIRE IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION.....	37
<i>Olena MONKE, Tatiana BOLOTENKO</i> DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF PRESCHOOL CHILDREN BY MEANS OF ARTISTIC AND SPEECH ACTIVITY.....	43
<i>Svitlana SMOLIUK</i> FINANCIAL AND ECONOMIC MECHANISM OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION.....	49
<i>Svitlana TITARENKO, Yulia BABACHUK</i> AGE FEATURES AND FUNCTIONAL READINESS OF PRESCHOOL CHILDREN FOR THE FORMATION OF MOTOR SKILLS.....	54
<i>Nataliia TROFAILA</i> THE INFLUENCE OF PLAY ACTIVITY ON THE EMOTIONAL DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN.....	62
<i>Oksana CHEKAN, Vera SANTO</i> THE DIDACTIC MODEL OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE EDUCATORS OF PRESCHOOL ESTABLISHMENT BY MEANS OF COMPUTER TECHNOLOGIES.....	67

SECTION 2 PRIMARY EDUCATION

<i>Irina BATRUN</i> FORMATION OF UNIVERSAL VALUES AND CIVIC QUALITIES OF PERSONALITY IN THE CONDITIONS OF NUS.....	76
<i>Nataliia VYSPINSKA</i> DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING IN ENGLISH LANGUAGE LESSONS AT PRIMARY SCHOOL LEVEL IN CHILDREN WITH ASD.....	84
<i>Liudmyla HONCHAR</i> SOCIAL AND PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES AIMED AT DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL POTENTIAL OF MODERN PARENTS	93

<i>Daria HUBARIEVA, Oksana OMELIANCHUK, Anastasiia BILOTSKA</i> FORMATION OF SOCIAL COMPETENCE IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS BY MEANS OF CORPORATE LEARNING.....	99
<i>Nadiya MAKSYMENKO</i> THE PLACE OF THE GRAMMAR IN THE STUDY OF UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AT THE PREPARATORY STAGE.....	106
<i>Mariia POCHYNKOVA</i> AIM AND RESULTATIVE COMPONENT OF CRITICAL THINKING FORMING OF FUTURE TEACHERS OF PRIMARY SCHOOL IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING.....	112
<i>Tetiana SUKALENKO</i> THE KEY COMPONENTS OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF APPLICANTS FOR HIGHER EDUCATION.....	118
<i>Tetiana FILIMONOVA</i> FORMATION OF COGNITIVE INTEREST OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN INTEGRATED LESSONS IN CONDITIONS CONCEPTS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL.....	124
<i>Inna CHERVINSKA, Andrii CHERVINSKYI</i> THE MUSEUM AS A SOCIO-CULTURAL INSTITUTE AND EDUCATIONAL CENTER OF SPIRITUAL DEVELOPMENT OF SOCIETY.....	131

SECTION 3 SPECIAL EDUCATION

<i>Mariana BUINIAK</i> UNDERSTANDING THE ESSENCE OF PARTNERSHIP IN FUTURE PROFESSIONAL ACTIVITY BY STUDENTS OF THE SPECIALTY 016 SPECIAL EDUCATION.....	137
<i>Iryna ZALIPSKA</i> THE PECULIARITIES OF STUDYING THE UKRAINIAN TERMS OF DIGESTIVE SYSTEM'S ORGANS BY FOREIGN STUDENTS IN HIGH EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS.....	144
<i>Tamara ILLYASHENKO</i> ISSUES OF INCLUSIVE EDUCATION IMPLEMENTATION IN CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN UKRAINE.....	150
<i>Liliia KOVRIHINA</i> THREE-LEVEL MODEL OF SUPPORT FOR STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN AN INCLUSIVE CLASSROOM.....	158
<i>Iryna TATIANCHYKOVA, Tamara SAKHNO</i> TO THE QUESTION USE OF MODERN INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN COMPUTER SCIENCE LESSONS AT A SPECIAL SCHOOL.....	165
<i>Vasyl KHRYK</i> PRIORITY CONDITIONS OF TRAINING OF FUTURE FORESTRY PROFESSIONALS.....	171

НОТАТКИ

ACTA PAEDAGOGICA VOLYNIENSES

Випуск 5

Коректура • Ирина Николаївна Чудеснова

Комп'ютерна верстка • Наталія Сергіївна Кузнецова

Формат 60x84/8. Гарнітура Times New Roman.

Папір офсет. Цифровий друк. Ум.-друк. арк. 21,39. Запов. № 1221/484. Наклад 300 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»

65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1

Телефон +38 (048) 709 38 69,

+38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08

E-mail: mailbox@helvetica.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 6424 від 04.10.2018 р.