

Волинський національний університет
імені Лесі Українки

ACTA PAEDAGOGICA VOLYNIENSES

Випуск 6



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
28 грудня 2021 р., протокол № 13

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 373.2.091.31:51-047.22

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.1>

Оксана АЛЕКО

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти, Донбаський державний педагогічний університет, пров. Вчительський 1, м. Слов'янськ, Донецька область, Україна, 84112

ORCID: 0000-0002-4935-1093

Анна АВДЄЄВА

студентка магістратури педагогічного факультету, Донбаський державний педагогічний університет, пров. Вчительський, 1, м. Слов'янськ, Донецька область, Україна, 84122

ORCID: 0000-0002-9713-8561

Бібліографічний опис статті: Алеко, О. (2021). Аналіз сучасних підходів до формування математичної компетентності дітей дошкільного віку. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 6, 3–8, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.1>

АНАЛІЗ СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ ДО ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

В оглядовій статті зроблено спробу проаналізувати сучасні підходи до формування математичної компетентності дітей дошкільного віку. Розкрито актуальність досліджуваного питання та наголошено на необхідності оновлення системи математичного розвитку дошкільників, яка має бути спрямована на побудову інноваційного змісту, форм і методів освітньо-виховного процесу. Наведено аналіз останніх досліджень і публікацій з означеної проблеми, яка перебуває в центрі наукових інтересів широкого кола вчених, дослідників, педагогів-практиків.

Метою публікації є аналіз сучасних підходів і вимог Державного стандарту дошкільної освіти до формування математичної компетентності у дітей дошкільного віку.

З'ясовано сутність сучасних підходів щодо формування математичної компетентності дітей дошкільного віку, а саме: діяльнісного, компетентнісного, інтегрованого, особистісно орієнтованого, індивідуально-диференційованого. Проаналізовано визначений у Стандарті освітній напрям «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі». Обґрунтовано важливість формування у дітей інтегрованої компетентності та її складових частин: сенсорно-пізнавальної, логіко-математичної, дослідницької, а також предметно-практичної та технологічної. Доведено, що визначальним завданням для вихователів є створення розвивального предметно-ігрового середовища в закладі дошкільної освіти, яке є передумовою формування позитивного емоційно-ціннісного ставлення дитини до пізнавальної діяльності. Наголошено на необхідності об'єднання зусиль педагогічного колективу закладу дошкільної освіти та батьків у формуванні математичної компетентності у дітей, а також зазначено можливі варіанти їх участі. Перспективою подальшої роботи визначено пошук спільних дієвих форм роботи педагогічного та батьківського колективів із формування математичної компетентності дітей.

Ключові слова: математична компетентність, діяльнісний, компетентнісний, інтегрований, особистісно орієнтований, індивідуально-диференційований підходи, діти дошкільного віку.

Оксана ALIEKO

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Preschool Education, Donbas State Pedagogical University, Vchytelskyi Lane, 1, Sloviansk, Donetsk region, Ukraine, 84112

ORCID: 0000-0002-4935-1093

Анна AVDIEIEVA

Master Student of Pedagogical Faculty, Donbas State Pedagogical University, Vchytelskyi Lane, 1, Sloviansk, Donetsk region, Ukraine, 84112

ORCID: 0000-0002-9713-8561

To cite this article: Alieko, O. (2021). Analiz suchasnykh pidkhodiv do formuvannia matematychnoi kompetentnosti ditei doshkilnoho viku [Analysis of modern approaches to the formation of mathematical competence of preschool children]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 3–8, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.1>

ANALYSIS OF MODERN APPROACHES TO THE FORMATION OF MATHEMATICAL COMPETENCE OF PRESCHOOL CHILDREN

An attempt to analyze modern approaches to the formation of mathematical competence of preschool children is made in the review article. The relevance of the research question is revealed and the need to update the system of the preschoolers' mathematical development, which should be aimed at creating innovative content, forms, and methods of the educational process, is emphasized. The analysis of recent research and publications on this problem, which is at the centre of scientific interests of a wide range of scientists, researchers, educators, practitioners, is presented.

The purpose of the publication is to analyze the modern approaches and requirements of the State preschool education standard to the formation of mathematical competence in preschool children.

The essence of modern approaches to the formation of mathematical competence of preschool children is clarified, namely: activity-oriented, skills-oriented, integrated, personality-oriented, individually differentiated. The educational direction «Child in the sensory-cognitive space» defined in the Standard is analyzed. The importance of forming integrated competence in children and its components, namely: sensory-cognitive, logical-mathematical, research, as well as subject-practical and technological, is noted. It was proved that the defining task for educators is to create a developmental substantive game environment in the preschool institution, which will be a prerequisite for the formation of a positive emotional and value attitude of the child to cognitive activity. The need to unite the efforts of the teaching staff of preschool education and parents in the formation of mathematical competence in children is highlighted. Emphasis is placed on possible options for parental participation in a particular educational field. The prospect of further work is determined by the search for common forms of work of teachers and parents on the formation of mathematical competence of children.

Key words: *mathematical competence, activity-oriented, skills-oriented, integrated, personality-oriented, individually differentiated approaches, preschool children.*

Актуальність проблеми. Оновлення змісту дошкільної освіти вимагає вдосконалення підготовки педагогічних фахівців і якісно нової стратегії організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти. Автори Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку акцентують увагу на тому, що нова генерація педагогів дошкільної освіти має бути готовою до побудови освітнього простору в закладі дошкільної освіти, суголосного з цінностями гуманістичної філософії, психології та педагогіки (Концепція, 2020, с. 32).

Сьогодні актуалізується завдання оновлення системи математичного розвитку дошкільників, яка має бути спрямованою на побудову інноваційного змісту, форм і методів освітньо-виховного процесу, що забезпечують розвиток у дошкільників пізнавальних здібностей і важливих особистісних якостей.

Значущість математичного складника в підготовці молодого покоління підкреслено в законодавчих актах та нормативних документах про освіту: Законі України «Про дошкільну освіту» (2002), Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку (2020), Державному стандарті дошкільної освіти (2021), Концепції нової української школи (2016).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема навчання дошкільнят елементів математики не є новою, до неї зверталися представники класичної та сучасної педагогіки і психології (Ф. Блехер, О. Брежнева, Л. Венгер, О. Грибанова, В. Данилова, Т. Єрофєєва, Л. Зайцева, Г. Леушина, М. Монтесорі, Н. Непомняща, А. Столяр, Є. Тихеева, О. Фунтикова, Ф. Фрьобель, К. Щербакова та інші). В умовах сьогодення проблема математичного розвитку дітей дошкільного віку перебуває в центрі наукових інтересів широкого кола вчених, дослідників різного рівня та педагогів-практиків. Сучасні українські науковці досліджували математичну підготовку дошкільників із різних аспектів: вивчалися дидактичні методи, форми, засоби формування математичних знань (Л. Гайдаржийська, М. Машовець, Л. Плетеницька та інші); індивідуально-диференційований підхід до формування математичних уявлень у дітей (Н. Баглаєва, Т. Степанова); особливості часових уявлень за допомогою моделей часу (О. Фунтикова); пізнавальна активність як фактор математичного розвитку старших дошкільників (О. Брежнева, К. Щербакова); упровадження в освітній процес інноваційної технології формування логіко-мате-

матичної компетентності в дітей дошкільного віку (Л. Зайцева); теорія і практика математичного розвитку дітей 3–6 років у системі дошкільної освіти (О. Брежнева); особливості організації природничо-математичної освіти дітей (А. Сазонова); комп'ютерні технології як засоби навчання старших дошкільників лічби (Т. Павлюк) тощо.

Метою дослідження є аналіз сучасних підходів і вимог Державного стандарту дошкільної освіти до формування математичної компетентності у дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розробники Державного Стандарту дошкільної освіти наголошують на тому, що побудова освітнього процесу в закладах дошкільної освіти має здійснюватися за умов пріоритетності досвіду дитини у спілкуванні з дорослими та однолітками в усіх дитячих видах діяльності, в універсальному розвивальному (ігровому) середовищі на засадах діяльнісного, компетентнісного, інтегрованого, особистісно зорієнтованого, індивідуально-диференційованого, соціокультурного підходів. Упровадження зазначених підходів до організації освітнього процесу передбачає визнання самоцінності дошкільного дитинства, його особливої ролі в розвитку особистості, збереженні дитячої субкультури.

Прокоментуємо вищезазначені підходи щодо формування математичної компетентності дітей дошкільного віку. Наріжним для забезпечення прояву активності дитини є *діяльнісний підхід* до організації освітнього процесу. Він передбачає пріоритет набуття особистого досвіду дитини та процесу його формування в усіх видах діяльності, які реалізуються в дошкільному віці, у тому числі – пізнавально-дослідницькій; спрямовує організацію освітнього процесу на отримання його результатів – відповідних стійких компетентностей. Такі компетентності неможливо сформувати шляхом простого накопичення теоретичних знань; ознайомлення дитини з математикою має відбуватися у процесі діяльності. Тобто вимірювати, лічити, обчислювати потрібно не заради вирішення теоретичного завдання, а безпосередньо в практичній діяльності для отримання практичного результату. Навчання стає найбільш продуктивним, якщо відбувається в контексті практичної та ігрової діяльності, коли створені умови, за яких знання, отримані дітьми, стають

необхідними їм, тому що допомагають вирішити практичне завдання, а тому засвоюються легше і швидше.

Компетентнісний підхід до організації освітнього процесу передбачає увагу до збагачення досвіду дитини та використання комплексних психолого-педагогічних впливів (педагогічних технологій, методів, способів), що сприяють становленню компетентності. На думку авторки технології «Формування математичної компетентності у дітей дошкільного віку» Л. Зайцевої, відрив від практики формує особистість, не готову до розв'язання великого спектра завдань, що ставить перед сучасною людиною швидкозмінне життя. Саме ця цивілізаційна обставина й спричинила введення компетентнісного підходу до освіти з наймолодшого віку. У площині методики – це пошук засобів використання набутих дитиною знань на практиці, доступній їй на певному етапі вікового розвитку. Дитина, яка набула певної компетентності, використовує наукове знання, здобуте в результаті діяльнісного підходу, поєднуючи це знання про істотну властивість із конкретним предметом у конкретній ситуації, і на цій основі розв'язує практичні завдання (Зайцева, 2021).

Інтегрований підхід до організації змісту та процесу дошкільної освіти забезпечує формування цілісної реалістичної картини світу дитини, основ світогляду. На думку І. Беха, необхідне збалансоване об'єднання споріднених знань із метою оптимізації освітнього процесу. Видатний науковець дуже влучно пояснив інтегрований підхід на прикладі ознайомлення з березою. У процесі оволодіння науковими знаннями дитина-дошкільник стосовно якогось предмета, наприклад берези, має виступити в ролях: садівника (володіти певними біологічними знаннями з догляду за цією рослиною), географа (володіти певними географічними знаннями про ареал поширення цієї рослини), технолога (володіти певними знаннями про властивості деревини берези), художника (уміти передати естетичні властивості берези), математика (розрахувати глибину ями для посадки дерева з певною величиною кореневища). Саме таке розуміння дитиною цього предмета й буде повноцінною одиницею її цілісної науково-відповідної досвідченості (Бех, 2002).

Особистісно орієнтований підхід має суттєво гуманізувати освітньо-виховний процес, наповнити його високим морально-духовним переживанням, утвердити принципи справедливості та поваги, максимально розкрити потенційні можливості дитини, стимулювати її до особистісно розвивальної творчості. Особистісно орієнтований підхід до організації змісту та процесу дошкільної освіти передбачає визначення базових якостей особистості, розвиток її активності, самостійності, ініціативності та креативності як індикаторів ефективності освітнього процесу. Саме цей підхід висуває у центр виховної системи особистість, зосереджуючи увагу на необхідності створення комфортних, безконфліктних і безпечних умов для її розвитку, реалізації природних потенціалів. Особистісно орієнтоване виховання, на думку І. Беха, – це утвердження людини як найвищої цінності, навколо якої ґрунтуються всі інші суспільні пріоритети (Бех, 2003). Слід пригадати головні принципи, запропоновані І. Бехом, на яких ґрунтується особистісно орієнтований підхід. Це принцип самоактуалізації, індивідуальності, суб'єктності, принцип вибору, принцип творчості та успіху, довіри та підтримки.

Положення Базового компоненту (Державного стандарту) дошкільної освіти спрямовані на розвиток потенційних можливостей кожної дитини, що передбачає диференціацію освітнього процесу відповідно до індивідуальних задатків, здібностей, інтересів і потреб кожного дошкільника, створення сприятливих умов для самовираження та самореалізації кожної особистості. Під *індивідуальним підходом* науковці розуміють врахування у процесі навчання індивідуальних особливостей кожної дитини, а під *диференційованим* – типових для підгрупи дітей. Диференціація у навчанні дітей математики має враховувати внутрішні потреби дитини і впливати на всі складники системи навчання: дидактично обґрунтований добір різномірних вправ, зорієнтованих на можливість дітей різного інтелектуального рівня; індивідуалізація завдань; дозування допомоги; оптимальне поєднання форм навчання; відбір методів, засобів навчання залежно від особливостей підгруп дітей.

Для формування в дитини цілісної реалістичної картини світу важливого значення набуває визначений у Стандарті освітній напрям

«Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», в якому зазначено про необхідність формування у дітей інтегрованої компетентності: сенсорно-пізнавальної, логіко-математичної, дослідницької, а також предметно-практичної та технологічної. Сенсорно-пізнавальна, логіко-математична та дослідницька компетентність характеризується як здатність дитини використовувати власну сенсорну систему у процесі логіко-математичної і дослідницької діяльності. А предметно-практична та технологічна компетентність визначається як здатність дитини реалізовувати творчі задуми з перетворення об'єктів довкілля з використанням різних матеріалів, що спираються на обізнаність із засобами та предметно-практичними діями, з допомогою дорослого чи самостійно у процесі виконання конструктивних, технічно-творчих завдань, завдань із моделювання (Державний стандарт, 2021: 9).

Підсумовуючи сучасні дослідження провідних учених, можна зазначити, що нині перед дошкільними фахівцями стоять такі основні завдання з математичного розвитку дітей дошкільного віку: 1) розвиток у дітей логіко-математичних уявлень і уявлень про математичні властивості та відношення предметів; 2) розвиток сенсорних (предметно-дієвих) способів пізнання математичних властивостей і відносин: обстеження, зіставлення, групування, упорядкування, розбиття; 3) освоєння дітьми експериментально-дослідних способів пізнання математичного змісту (відтворення, експериментування, моделювання, трансформація); 4) розвиток у дітей логічних способів пізнання математичних властивостей і відносин (аналіз, абстрагування, заперечення, порівняння, узагальнення, класифікація, серіація); 5) оволодіння дітьми математичними методами пізнання дійсності: лічба, вимірювання, найпростіші обчислення; 6) розвиток інтелектуально-творчих проявів дітей: винахідливості, кмітливості, кмітливості, прагнення до пошуку нестандартних рішень завдань; 7) розвиток точного, аргументованого й доказового мовлення, збагачення словника дитини; 8) розвиток активності й ініціативності дітей; 9) виховання готовності до навчання у школі: розвиток самостійності, відповідальності, наполегливості в подоланні труднощів, координації рухів очей і дрібної моторики рук, умінь самоконтролю та самооцінки.

І все ж визначальним завданням для вихователів є створення розвивального предметно-ігрового середовища в закладі дошкільної освіти, яке стане передумовою формування позитивного емоційно-ціннісного ставлення дитини до пізнавальної діяльності. Моделюючи ігрове середовище, педагог залучає дитину до різних форм активності, сприяє формуванню уявлення про образ світу, наповнений сенсорним, математичним, дослідницьким змістом. Потрібно створити змістовні ігрові осередки, що спонукатимуть малят до пізнавальної діяльності. Це куточки інтелектуальних ігор, які наповнені: лево-конструкторами, мозаїками, інтелектуальними іграми Б. Нікітіна та В. Воскобовича; дидактичним матеріалом «Блоки Дьенеша», «Палички Кюїзенера» «Круги Луллія»; геометричними конструкторами або іграми-головоломками «Танграм», «Піфагор», «Колумбове яйце», «В'єтнамська гра», які призначені для розвитку в дітей елементарних математичних уявлень, логічного та інтуїтивного мислення. Куточки дослідницької діяльності, які містять прилади для вимірювання часу, об'ємів, маси, протяжностей; матеріали для організації різноманітних дослідів та експериментів. Ігри, прилади та матеріали обов'язково мають бути у вільному доступі для самостійної діяльності малят.

Під час організації пізнавальної діяльності необхідно використовувати всі складники, що несуть у собі сенсорно-пізнавальний, логіко-математичний зміст, елементи дослідницького пошуку – слово, картинка, фізичний образ, схема, модель, практичні дії тощо.

У своєму дисертаційному дослідженні вчена О. Брежнева переконливо доводить, що математика для дитини – це не просто система знань, а потужний інструмент пізнання навколишнього світу, що стимулює самостійне розроблення дитиною засобів логічного відображення об'єктів і осягнення відносин між ними, що сукупно забезпечує інтелектуально-пізнавальний розвиток особистості (Брежнева, 2019).

Мета педагогів – показати малюкам, що математика – це не тільки числа й цифри, це все наше життя, кількісна сторона довкілля і наукові

знання логіко-математичного характеру заховані всюди: в різноманітних іграх (сюжетно-рольових, інтелектуальних, конструкторських, рухливих, дидактичних), побуті, кулінарії, дослідницьких завданнях тощо.

Надзвичайно важливим в організації освітнього процесу з дітьми дошкільного віку є об'єднання зусиль педагогічного колективу закладу дошкільної освіти та батьків або осіб, які їх замінюють, у формуванні відповідних життєвих компетентностей дитини. У Державному стандарті дошкільної освіти чітко прописана участь батьків у кожному освітньому напрямі. Що стосується розвитку сенсорно-пізнавальних, логіко-математичних та дослідницьких навичок, то батьки мають забезпечити дітей різними інтелектуальними іграми, іграшками, книжками пізнавального змісту; мають залучатися до спільного з дітьми розв'язання вправ, ігор, завдань математичного змісту під час прогулянок і спостережень у природі; проводити спільні ігри і розваги, вікторини логіко-математичного змісту, елементарні досліди та експерименти з матеріалами та речовинами.

Висновки і перспективи подальших досліджень. У процесі наукового пошуку ми пересвідчилися, що побудова освітнього процесу в закладах дошкільної освіти має здійснюватися в розвивальному середовищі на засадах діяльнісного, компетентнісного, інтегрованого, особистісно зорієнтованого, індивідуально-диференційованого підходів. Для того, щоб математика забезпечувала поступовий розумовий розвиток дитини, необхідно організувати освітньо-виховний процес у закладі дошкільної освіти таким чином, щоб кожен дошкільник мав можливість повністю реалізувати свої інтереси і здібності та був впевнений у своїх можливостях.

Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування математичної компетентності дітей дошкільного віку. Перспективи подальшої роботи вбачаємо в пошуку спільних, дієвих форм роботи педагогічного і батьківського колективів із формування математичної компетентності дошкільників.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади : навчально-методичне видання. Київ : Либідь, 2003. 280 с.
2. Бех. І.Д. Інтеграція як освітня перспектива. Початкова школа. 2002. № 5. С. 5–7.

3. Брежнева О.Г. Теорія і практика математичного розвитку дітей 3–6 років у системі дошкільної освіти: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.08. Київ, 2019, 665 с.
4. Зайцева Л. Формування математичної компетентності у дітей дошкільного віку: навчальний посібник. Запоріжжя : СТАТУС, 2021. 296 с. (Освіта ХХІ століття).
5. Зайцева Л. Світ у вимірі математики. Компетентнісний підхід до освіти дошкільнят. *Дошкільне виховання*. 2017. № 12. С. 2.
6. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку /Національна академія педагогічних наук України. Київ : ФОП Ференець В.Б., 2020. 44 с.
7. Методика формування елементарних математичних уявлень у дошкільників: Навчально-метод. посібник. / Упорядник Т.І. Пагута. Львів, «Новий Світ-2000», 2020. 300 с.
8. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція. Наказ № 33 від 12.01.21р. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
9. Щербак К. Математика розум упорядковує. *Дошкільне виховання*. 2013. № 7. С. 19–22.
10. Щербак К.І., Брежнева О.Г. Теорія і методика логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку. Навчальний посібник. Мелітополь, 2015. 200 с.
11. Щодо методичних рекомендацій до оновленого Базового компонента дошкільної освіти. Лист Міністерства освіти і науки України від 16 березня 2021 року № 1/9-148. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-metodichnih-rekomendacij-do-onovlenogo-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti>

REFERENCES:

1. Bekh, I.D. (2003). *Vykhovannia osobystosti: Osobystisno oriientovanyi pidkhid: teoretyko-tekhnologichni zasady* [Education of personality: Personality-oriented approach: theoretical and technological principles]. Kyiv : Lybid [in Ukrainian].
2. Bekh, I.D. (2002). *Intehratsiia yak osvitiia perspektyva* [Integration as an educational perspective]. *Pochatkova shkola – Elementary School*, 5, 5–7 [in Ukrainian].
3. Brezhnieva, O.H. (2019). *Teoriia i praktyka matematychnoho rozvytku ditei 3–6 rokiv u systemi doshkilnoi osvity* [Theory and practice of mathematical development of children 3–6 years in the system of preschool education]. Kyiv [in Ukrainian].
4. Zaitseva, L. (2021). *Formuvannia matematychnoi kompetentnosti u ditei doshkilnoho viku* [Formation of mathematical competence in preschool children]. *Zaporizhzhia : STATUS* [in Ukrainian].
5. Zaitseva, L. (2017). *Svit u vymiri matematyky. Kompetentnisnyi pidkhid do osvity doshkilniat* [The world in the dimension of mathematics. Competence approach to preschool education]. *Doshkilne vykhovannia – Preschool education*, 12, 2–4 [in Ukrainian].
6. *Kontseptsiia osvity ditei rannoho ta doshkilnoho viku (2020)*. [The concept of education of children of early and preschool age]. Kyiv : FOP Ferenets V.B. [in Ukrainian].
7. Pahuta, T. I. (2020). *Metodyka formuvannia elementarnykh matematychnykh uiaulen u doshkilnykiv* [Methods of forming elementary mathematical concepts in preschoolers]. Lviv, «Novyi Svit-2000» [in Ukrainian].
8. *Pro zatverdzhennja Bazovogho komponenta doshkilnoji osvity (Derzhavnogho standartu doshkilnoji osvity) nova redakcija (2021)*. [About the statement of the Basic component of preschool education]. *Nakaz № 33 vid 12.01.21*. Available at: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf [in Ukrainian].
9. Shcherbakova, K. (2013). *Matematyka rozum uporiadkuvuie* [Mathematics organizes the mind]. *Doshkilne vykhovannia – Preschool education*, 7, 19–22 [in Ukrainian].
10. Shcherbakova, K.I., Brezhnieva, O.H. (2015). *Teoriia i metodyka lohiko-matematychnoho rozvytku ditei doshkilnoho viku* [Theory and methods of logical and mathematical development of preschool children]. Melitopol [in Ukrainian].
11. *Shchodo metodychnykh rekomendatsii do onovlenoho Bazovogho komponenta doshkilnoi osvity (2021)*. [Regarding methodical recommendations to the updated Basic component of preschool education]. *Lyst Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 16 bereznia 2021 roku № 1/9-148*. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-metodichnih-rekomendacij-do-onovlenogo-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti> [in Ukrainian].

УДК 37.01:82-1

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.2>**Ірина ЄНГАЛИЧЕВА***кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, бул. Шевченка, 81, м. Черкаси, Україна, 18000***ORCID:** 0000-0001-6824-9548**Бібліографічний опис статті:** Єнгалічева, І. (2021). Можливості використання ігрової діяльності під час ознайомлення дітей дошкільного віку з літературними творами. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 9–14, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.2>**МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПІД ЧАС ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЛІТЕРАТУРНИМИ ТВОРАМИ**

Збереження та зміцнення здоров'я дитини, її самоцінності є першочерговим завданням сім'ї та закладів дошкільної освіти. На цьому наголошується у Державному освітньому стандарті дошкільної освіти, що визнає очікування суспільства з питань розвиненості, вихованості та освіченості дитини дошкільного віку, передбачає наявність сформованих у дитини компетентностей, які вказують на можливість активно проявляти особистісні надбання в різних самостійних та організованих за підтримки дорослого видах діяльності. Серед ключових для дошкільної освіти компетентностей нашу увагу привертає ігрова та художньо-мовленнєва. Саме ігрова компетентність реалізує можливість дитини застосовувати наявні та освоювати нові знання через провідний вид діяльності, а художньо-мовленнєва – відтворювати художньо-естетичні враження від сприйняття літературних і фольклорних творів засобами різних видів художньо-мовленнєвої діяльності.

Значний внесок у розвиток ігрової діяльності зробили Г. Костюк, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський та інші. На роль ігрової діяльності в розвитку і вихованні дошкільників вказували О. Безсонова, А. Богуш, Н. Бібік, А. Бондаренко, Н. Гавриш, А. Матусик, Д. Менджеричька, Т. Піроженко, І. Сікорський, О. Савченко, М. Шуть та інші. Художня література як вид діяльності, що сприяє розвитку дошкільників, була предметом дослідження А. Богуш, Н. Гавриш, В. Кузьменко, Д. Луценко, О. Кононко та інших. Проте, незважаючи на значну кількість досліджень у цьому напрямі, недостатньо дослідженим є питання організації ігрової діяльності у процесі ознайомлення дошкільників із художньою літературою.

З огляду на це, мета статті – дослідити стан використання різних видів ігрової діяльності під час ознайомлення дітей дошкільного віку із творами художньої літератури та запропонувати можливі способи використання ігрових форм роботи під час ознайомлення дітей дошкільного віку із художніми творами.

Відомо, що ігрова діяльність є найдоступнішим видом діяльності для дітей дошкільного віку, оскільки відповідає психічним властивостям дошкільників та сприяє розвитку їхніх інтересів та здібностей. Існує безліч класифікацій щодо видів ігрової діяльності: режисерські, сюжетно-рольові, конструкторсько-будівельні, ігри на теми літературних творів, рухливі, дидактичні, народні ігри тощо. Зрозуміло, що творчий вихователь у своїй діяльності зможе використати будь-який вид гри під час ознайомлення дітей із літературними творами (як із малим жанровим фольклором, так і з авторськими творами).

Зазначимо, що, ознайомлюючи дітей із фольклором (забавлянками, примовками, мирилками, закличками тощо), можна запропонувати рухливі ігри, а для їх розучування можна використовувати мнемотаблиці. Під час читання та засвоєння казок (народних чи літературних) доречним буде проведення сюжетно-рольових або театралізованих ігор. Окрім того, існує багато дидактичних ігор, які сприятимуть кращому розумінню та аналізу дитьми змісту прочитаних казок. Серед таких дидактичних ігор можна назвати «Які права порушено у героїв казок», «Знайди в казці (творі) пару», «Відишкай тінь», «Впізнай казку за малюнком», «Збери казку», «Лото» тощо. Під час вивчення віршів (наприклад, П. Воронько «Іжачок-хитрячок», «Падав сніг на поріг», М. Познанська «Ромашка», П. Тичина «А я у гай ходила» тощо) та переказу творів (наприклад, Л. Українки «Мамо, іде вже зима», «Вишеньки», «На зеленому горбочку» тощо) можна використати мнемотаблиці або круги Лулія, які також використовують як дидактичну гру.

Використання будь-яких ігор під час ознайомлення дітей із художніми творами сприяє розвитку у них пам'яті, уваги, закріпленню набутих знань і формуванню умінь використовувати їх на практиці. Головне, що процес навчання відбувається у цікавій формі та сприяє задоволенню однієї із природних потреб дошкільників – потреби у грі.

Отже, розвиток креативності дошкільників буде залежати від творчого підходу дорослих у навчанні та вихованні дітей. Пропоновані нами види ігор під час ознайомлення дітей дошкільного віку з літературними творами не обмежують широкі можливості для інтеграції різних видів діяльності у роботі з дітьми дошкільного віку. Перспективи подальшого дослідження бачаємо у дослідженні використання ІТ-технологій під час ознайомлення дітей дошкільного віку з літературними творами.

Ключові слова: гра, ігрова діяльність, сюжетно-рольова гра, театралізовані гра, дидактична гра, художня література, фольклор.

Irina YENGALYCHEVA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Preschool Education, Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnytsky, Shevchenko bul., 81, Cherkasy, Ukraine, 18000

ORCID: 0000-0001-6824-9548

To cite this article: Yengalycheva, I. (2021). *Mozhlyvosti vykorystannja ighrovoji dijajnosti pid chas oznajomlennja ditej doshkiljnogho viku z literaturnymy tvoramy [Opportunities to use gaming activities during acquaintance of preschool children with literary works]. Acta Paedagogica Volynienses, 6, 9–14, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.2>*

OPPORTUNITIES TO USE GAME ACTIVITIES DURING INTRODUCTION TO PRESCHOOL CHILDREN WITH LITERARY WORKS

Preserving and strengthening the child's health and self-worth is a priority for families and preschools. This is emphasized in the State Educational Standard for Preschool Education, which defines the expectations of society on the development, upbringing and education of preschool children, provides for the formation of the child's competencies, which indicate the ability to actively show personal possessions in various independent and organized adult activities. Among the key competencies for preschool education, our attention is drawn to the game and art and speech. It is the game competence that realizes the child's ability to apply existing and learn new knowledge through the leading type of activity, and artistic and speech – to reproduce artistic and aesthetic impressions from the perception of literary and folklore works by means of different types of artistic and speech activities.

G. Kostyuk, S. Rusova, V. Sukhomlynsky, K. Ushinsky and others made a significant contribution to the development of gaming activities. O. Bezsonova, A. Bogush, N. Bibik, A. Bondarenko, N. Gavrish, A. Matusyk, D. Mendzherytska, T. Pirozhenko, I. Sikorsky, O. Savchenko pointed out the role of play activities in the development and education of preschoolers. M. Shut and others. Fiction as a type of activity that promotes the development of preschoolers was the subject of research A. Bogush, N. Gavrish, V. Kuzmenko, D. Lutsenko, O. Kononko and others. However, despite the significant amount of research in this area, little research has been done on the organization of play activities in the process of acquainting preschoolers with fiction.

With this in mind, the purpose of the article is to investigate the state of use of different types of play activities in acquainting preschool children with works of fiction and to suggest possible ways to use game forms of work in acquainting preschool children with works of art.

It is known that play is the most accessible activity for preschool children, as it corresponds to the mental properties of preschoolers and promotes the development of their interests and abilities. There are many classifications of types of game activities: directing, role-playing, design and construction, games on the themes of literary works, mobile, didactic, folk games and more. It is clear that the creative educator in his activity will be able to use any kind of game when acquainting children with literary works (both with small genre folklore and author's works).

Note that introducing children to folklore (games, sayings, rhymes, appeals, etc.) can offer mobile games, and to learn them you can use mnemonics. When reading and mastering fairy tales (folk or literary) it will be appropriate to conduct story-role or theatrical games. In addition, there are many didactic games that will help children better understand and analyze the content of fairy tales. Among such didactic games are "What rights are violated in the heroes of fairy tales", "Find a couple in a fairy tale (work)", "Find a shadow", "Recognize a fairy tale by drawing", "Collect a fairy tale", "Lotto" and more. During the study of poems (for example, P. Voronko "Sly hedgehog", "Snow fell on the threshold", M. Poznanska "Chamomile", P. Tychyna "And I went to the grove", etc.) and translation of works (for example, L. Ukrainka ("Mother is already winter", "Cherries", "On a green hill", etc.) you can use mnemonics or Lulia's circles, which are also used as a didactic game.

The use of any games while acquainting children with works of art contributes to the development of their memory, attention, consolidation of acquired knowledge and the formation of the ability to use them in practice. The main thing is that the learning process takes place in an interesting way and helps to meet the natural needs of preschoolers – the need for play.

Thus, the development of creativity of preschoolers will depend on the creative approach of adults in teaching and educating children. The types of games we offer during the acquaintance of preschool children with literary works do not limit the wide possibilities for the integration of different types of activities in working with preschool children. We see further research in the study of the use of IT technologies in acquainting preschool children with literary works.

Key words: game, game activity, plot-role game, theatrical game, didactic game, fiction, folklore.

Актуальність проблеми. Оновлений Базовий компонент дошкільної освіти (Піроженко, 2021) як державний освітній стандарт, що визначає очікування суспільства з питань розвиненості, вихованості та освіченості дитини дошкільного віку, передбачає наявність сформованих у дитини компетентностей, які вказують на можливість активно проявляти особистісні надбання в різних самостійних та організованих за підтримки дорослого видах діяльності (Косенчук та ін., 2021: 5). Уваги заслуговує ігрова компетентність як здатність дитини до вільної, емоційно насиченої, спонтанної активності із власної ініціативи, у якій реалізується можливість застосування наявних і освоєння нових знань та особистісного розвитку через прагнення дитини до участі в житті дорослих шляхом реалізації інтересів в ігрових та рольових діях в узагальненій формі (Косенчук та ін., 2021: 210). Ігровий процес як зона найближчого розвитку дитини пронизує всі етапи організації життєдіяльності дитини та інтегрується у різних напрямках розвитку дітей (фізичному, психічному, комунікативному тощо).

Зрозуміло, що, намагаючись виховати здорову, всебічно розвинену особистість, батьки, вихователі та інші зацікавлені особи здійснюють виховний вплив на дитину з раннього дитинства. Однією із форм такого впливу дорослі обирають художню літературу. Водночас у цьому напрямі вирішується ще одна компетентність дошкільників – художньо-мовленнева. Згідно з Базовим компонентом дошкільної освіти художньо-мовленнева компетентність – це здатність відтворювати художньо-естетичні враження від сприйняття літературних і фольклорних творів засобами різних видів художньо-мовленнєвої діяльності, що засвідчує ціннісне ставлення дитини до художнього слова як культурного явища, друкованої чи електронної книжки, достатній для художньої комунікації рівень літературної обізнаності (Косенчук та ін., 2021: 215).

З огляду на вищезазначене, своєчасним та актуальним є розгляд питання щодо можливості використання ігрової діяльності під час ознайомлення дітей з різними видами художньої літератури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дав змогу підкреслити інтерес науковців до питання ігрової діяльності дітей. У статті

Лариси Азарової та Наталії Франчук гра представлена як вид креативної діяльності людини, у процесі якої в уявній формі відтворюються способи дій із предметами, стосунки між людьми, відбуваються важливі зміни у психіці дошкільника й розвиваються процеси, що готують його перехід до нового, вищого щаблю розвитку (Азарова, Франчук). Вагомість ігрової діяльності в розвитку і вихованні дошкільників розкривали О. Безсонова, А. Бондаренко, Н. Гавриш, А. Матусик, Д. Менджерицька, Т. Піроженко, М. Шуть та інші. На роль гри в освітній діяльності вказувала А. Богущ, Н. Бібік, Н. Луцан, І. Сікорський, О. Савченко та інші. Однак варто звернути увагу, що сучасні дослідники спираються на напрацювання вітчизняних і зарубіжних учених минулих років: Г. Костюка, С. Русової, В. Сухомлинського, К. Ушинського та інших.

Не залишається поза увагою науковців і питання художньої літератури як виду діяльності у розвитку дошкільників. А. Богущ, Н. Гавриш, В. Кузьменко, Д. Луценко, О. Кононко та низка інших учених вказують на роль дитини та розвиток у неї уявлень і почуттів у процесі художньо-естетичного сприймання літературних та інших художніх творів. М. Байбароша розглядала питання художніх літературних творів як засобу виховання дітей дошкільного віку (Байбароша). Вирішення проблем щодо змісту та методики ознайомлення дітей із жанрами художніх літературних творів, їх значення у житті дошкільників вивчала Г. Ватаманюк (Ватаманюк, 2007).

Незважаючи на значну кількість досліджень у цьому напрямі, мало дослідженим є питання організації ігрової діяльності у процесі ознайомлення дошкільників із художньою літературою.

Мета дослідження. Дослідити стан використання різних видів ігрової діяльності під час ознайомлення дітей дошкільного віку із творами художньої літератури та запропонувати можливі способи використання ігрових форм роботи під час ознайомлення дітей дошкільного віку із художніми творами.

Виклад основного матеріалу дослідження. Беззаперечно, художня література та ігрова діяльність є гармонійним поєднанням в освітньому процесі дошкільників, оскільки діти люблять слухати казки, читати книжки, запам'ятовувати вірші не менше, ніж гратися, малювати тощо.

Відомо, що діяльність дітей дошкільного віку проходить у грі, у процесі якої вони фантазують, тому у дошкільників виникає потреба у художніх творах для гри, інсценізації тощо. Для того, щоб підібрати та описати різні види ігор у процесі ознайомлення із художніми творами, з'ясуємо, що таке ігрова діяльність, які існують види ігор та жанри художньої літератури.

Ігрова діяльність є найдоступнішим видом діяльності для дітей дошкільного віку, оскільки відповідає психічним властивостям дошкільників та сприяє розвитку їхніх інтересів та здібностей. Дитяча гра трактується як діяльність, спрямована на орієнтування у предметній і соціальній дійсності, в якій дитина відображає враження від їх пізнання (Поніманська, 2013: 315).

У наукових джерелах можна знайти численну кількість різних видів ігор, запропонованих В. Штерном, Ж. Піаже, С. Русовою, К. Гарвей, С. Новосоловою та іншими. Існує й сучасна класифікація ігор, згідно з якою виділяють творчі ігри (режисерські, сюжетно-рольові, конструкторсько-будівельні, ігри на теми літературних творів), ігри за правилами (рухливі ігри, дидактичні ігри), народні ігри (Московченко). Передбачаємо, що будь-який із вказаних видів ігрової діяльності можна використати під час ознайомлення дітей із літературними творами.

Як зазначає Г. Ватаманюк, «дошкільнята в основному не читачі, а слухачі художніх творів, тому вихователю для читання і розповідання треба використовувати твори різних жанрів. Випускники дошкільного навчального закладу мають знати й використовувати у спілкуванні з довірцями приказки, прислів'я, каламбури, колядки, щедрівки, скоромовки, загадки, лічилки, народні казки» (Ватаманюк, 2007: 240). Окрім малого жанрового фольклору, у роботі з дошкільнятами збільшується увага до ознайомлення із творами класиків української літератури (Т. Шевченко, Л. Українка, І. Франко, Л. Глібов, М. Коцюбинський, Є. Гребінка, М. Вовчок, О. Пчілка, Я. Щоголів, С. Руданський) та сучасних українських письменників (П. Тичина, М. Рильський, В. Сосюра, О. Вишня, А. Малишко, М. Стельмах, П. Воронько, Л. Костенко, О. Гончар, Т. Коломієць та інші). Враховуючи це, спробуємо запропонувати різні ігрові дії у процесі ознайомлення дошкільників як із малими жанрами фольклору, так і з авторськими творами.

Відомо, що дітям дошкільного віку подобається гратися у сюжетно-рольові ігри, під час яких дитина будує сюжет і керує обраною роллю (Курінна, Любчак, 2017). Аналізуючи освітню програму «Дитина» (Огнев'юк, Беленька, 2020), переконуємося у можливості та необхідності використання рольових ігор за змістом художньої літератури. Наприклад, для дітей старшої групи пропонуються сюжетно-рольові ігри «Книгарня», «Бібліотека», «Книжкова виставка», «Крамниця», «Видавництво», під час яких діти мають можливість ознайомитися з історією створення книжки, професіями людей, причетних до створення книги, різними видами книги тощо.

Використання сюжетно-рольової гри можливе і під час ознайомлення дітей з українськими та авторськими казками. Наприклад, до казки «Ріпка» можна запропонувати пограти у настільну сюжетно-рольову гру, під час якої відбувається залучення дітей до ознайомлення із казкою, взаємодія у процесі вільної діяльності, а також діти програють комунікативні дії, які не спрямовані на іншу дитину, таким чином їм легше наполягати, нав'язувати, підпорядковувати, вказувати тощо (Піроженко, 2020). Для закріплення української народної казки «Рукавичка» можна запропонувати дітям пограти у рухливу сюжетно-рольову гру, що дає можливість дитині, діючи відповідно до ролі, повніше використати свої можливості і задовольнити багато потреб (фізичних, розумових, естетичних тощо).

Цікавим для дітей дошкільного віку є проведення театралізованих ігор, що передбачає розігрування в особах літературного твору, відтворення за допомогою виражальних засобів (інтонації, міміки, жестів, пози, ходи) конкретних образів (Поніманська, 2013: 378). Ці ігри можна пропонувати для закріплення як українських народних казок («Рукавичка», «Коза-Дерева», «Ріпка», «Солом'яний бичок» тощо), так і інших літературних творів («Приємні клопоти» М. Пономаренко, «Хлопчик та ведмідь» О. Пчілки тощо). Варто зазначити, що використання театралізованих ігор, на відміну від проведення сюжетно-рольових ігор, вимагає більшої підготовки та дотримання послідовності подій, ролей, мови героїв, що визначаються текстом літературного твору.

Зазначимо, що головним під час проведення будь-яких ігор є задоволення потреб дитини, а саме: у русі, у спілкуванні, в образному поетичному слові. Діти дошкільного віку завжди прагнуть до чогось незвичного, веселого, а позитивні емоції захищають дітей від розумових перевантажень (Піроженко, 2020: 18). З цією метою доречним є використання ігор-забав, які приносять дитині радісні переживання, захоплюють її, не вимагаючи при цьому особливих фізичних та розумових зусиль. Поєднання рухів із словом сприяють усвідомленню змісту гри, що, у свою чергу, полегшує виконання ігрових дій. Ігри-забави можна запропонувати під час ознайомлення із фольклорними творами, такими як забавлянки («Два півники», «Кую-кую чобіток» тощо), примовки («Купалися ластів'ята», «Водичко, водичко, умий моє личко...» тощо), та з авторськими віршами («Хлюп, хлюп водиченько» Г. Бойка, «Ладки, ладки, ладусі» Н. Забіли, «Киця прокидається» А. М'ястківського) тощо.

Для нас особливий інтерес становлять дидактичні ігри та можливість їх використання під час ознайомлення з літературними творами. Зазначимо, що дидактичні ігри (ігрові заняття і прийоми) підвищують ефективність сприймання дітьми навчального матеріалу, урізноманітнюють їхню навчальну діяльність, вносять у неї елемент цікавості (Поніманська, 2013). Використовувати дидактичні ігри можна, навіть потрібно, у навчанні та вихованні дітей усіх вікових груп, це сприятиме актуалізації їхнього досвіду, повторенню й закріпленню набутих знань тощо. Зупинимось на цьому більш детально.

Розвиваючи уміння дітей встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, робити припущення та висновки, закріплювати прочитаний раніше матеріал, можна запропонувати дидактичну гру «Які права порушено у героїв казок». При цьому можна пригадати такі казки, як «Лисиця і вовк», «Івасик-Телесик», «Кривенька качечка», «Три ведмеді», «Рукавичка», «Колобок», «Лисиця та Журавель», «Червона шапочка», «Кіт у чоботях» (Шарль Перо) тощо. За змістом таких прочитаних творів, як «Колобок», «Півник та котик», «Лисичка-сестричка та Вовк-панібрат», «Хліб чи халва?» (І. Січовик), можна запропонувати дидактичну гру «Послуги і товари у казках»,

під час якої діти закріплюють знання про те, що таке послуги і товари, виховують повагу до будь-якої праці.

Варто зазначити, що дидактичні ігри підбираються відповідно до того, яке завдання потрібно вирішити. Наприклад, для уміння дітей переказувати зміст прочитаного твору чи казки можна пропонувати дидактичні ігри, зроблені на основі кругів Лулія (наприклад, В.О. Сухомлинського «Чого синичка плаче?», «Старий пеня», «Чому дідусь такий добрий сьогодні?», казки «Рукавичка», «Колобок», «Солом'яний бичок» тощо).

Мнемотаблиці для розучування віршів (П. Воронько «Їжачок-хитрячок», «Падав сніг на поріг», М. Познанська «Ромашка», П. Тичина «А я у гай ходила» тощо), переказу творів (Л. Українки «Мамо, іде вже зима», «Вишеньки», «На зеленому горбочку» тощо), мирилок, потішок та забавлянок допоможуть дошкільникам запам'ятовувати та відтворювати художні твори.

Або ж можна запропонувати мнемотаблиці для переказу казки («Лисичка-сестричка та Вовк-панібрат», «Котик і півник» тощо) чи твору (наприклад, В. О. Сухомлинського «Бабуся борщ», «Дивна бурулька» тощо).

Для розвитку умінь дітей співвідносити предмети і героїв твору можна запропонувати дидактичні ігри «Лото», «Знайди в казці (творі) пару», «Відшукай тінь» або дидактичну гру «Впізнай казку за малюнком» чи гру «Збери казку». Використання таких ігор сприятиме розвитку у дітей пам'яті, уваги, закріпленню набутих знань і формуванню уміння використовувати їх на практиці. Головне, що процес навчання відбувається у цікавій формі та сприяє задоволенню однієї із природних потреб дошкільників – потреби у грі.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, розвиток креативності дошкільників буде залежати від творчого підходу дорослих у навчанні та вихованні дітей. Пропоновані нами види ігор під час ознайомлення дітей дошкільного віку з літературними творами не обмежують широкі можливості для інтеграції різних видів діяльності у роботі з дітьми дошкільного віку. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у дослідженні використання ІТ-технологій під час ознайомлення дітей дошкільного віку з літературними творами.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Азарова Л., Франчук Н. Організація ігрової діяльності дошкільників як соціально-педагогічна проблема. URL: https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Bernatova8/subor/Azarova_Franchuk.pdf
2. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти): Нова редакція. Під науковим керівництвом: Т.О. Піроженко. К. 2021. 37 с.
3. Байбароша М.О. Художні літературні твори як засіб виховання дітей дошкільного віку. URL: <https://vseosvita.ua/library/hudozhni-literaturni-tvori-ak-zasib-vihovanna-ditej-doshkilnogo-viku-290168.html>
4. Ватаманюк Галина Художня література як засіб формування духовного світу дитини. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського держ. університету. Серія педагогічна. Кам'янець-Подільський, 2007. Вип. XIII. С. 237–240.
5. Державний стандарт дошкільної освіти: особливості впровадження. Упорядники: О.Г. Косенчук, І.М. Новик, О.А. Венгловська, Л.В. Куземко. Харків : Вид-во «Ранок», 2021. 240 с.
6. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту В.О. Огнев'юк; наук. ред. В.Г. Беленька. Київ : Київський університет імені Б. Грінченка, 2020. 440 с.
7. Ігрова діяльність дошкільника: молодший дошкільний вік / Піроженко Т.О. та ін. Київ : Генеза. 2020. 88 с.
8. Курінна С.М., Любчак В.О. Роль гри у соціальному становленні особистості дитини дошкільного віку. «Молодий вчений». № 10.1 (50.1). жовтень, 2017 р.
9. Московченко Вікторія Сергіївна Організація ігрової діяльності дітей раннього віку. URL: <https://vseosvita.ua/library/organizacii-igrovoi-dialnosti-ditej-rannogo-viku-203337.html>
10. Організація ігрової діяльності дітей дошкільного віку. 2-ге вид. / авт.-упор. А. П. Бурова. Тернопіль : Мандрівець, 2013. 296 с.
11. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка. Навчальний посібник. 2-е видання, доповнено. К. Академвидав, 2013. 464 с.

REFERENCES:

1. Azarova L., Franchuk N. Orghanizacija ighrovoji dijajlnosti doshkiljnykiv jak socialjno-pedagoghichna problema [Organization of play activities of preschoolers as a socio-pedagogical problem]. https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Bernatova8/subor/Azarova_Franchuk.pdf (in Ukrainian)
2. Pirozhenko T.O. (2021) Bazovyj komponent doshkilnoji osvity (Derzhavnyj standart doshkilnoji osvity) [Basic component of preschool education (State standard of preschool education): New edition. Under the scientific guidance:]. K. 37 p. (in Ukrainian)
3. Baibarosha M.O. Khudozhni literaturni tvory jak zasib vykhovannja ditej doshkiljnogho viku [Fiction as a means of educating preschool children]/ <https://vseosvita.ua/library/hudozhni-literaturni-tvori-ak-zasib-vihovanna-ditej-doshkilnogo-viku-290168.html>. (in Ukrainian)
4. Vatamanyuk Halyna (2007) Khudozhnja literatura jak zasib formuvannja dukhovnogho svitu dytyny [Fiction as a means of forming the spiritual world of the child. Collection of scientific works of Kamyanets-Podilsky state. university. The series is pedagogical]. Kamyanets-Podilsky, Issue. XIII. Pp. 237–240. (in Ukrainian)
5. Kosenchuk O.G., Novik I.M., Venglovska O.A., Kuzemko L.V. (2021) Derzhavnyj standart doshkilnoji osvity: osoblyvosti vprovadzhennja [State standard of preschool education: features of implementation.]. Kharkiv : Ranok Publishing House, 240 p. (in Ukrainian)
6. Ognev'juk V.O., Belenka V.G. (2020) Dytyna: Osvitnja prohrama dlja ditej vid dvokh do semy rokiv [Child: Educational program for children from two to seven years / science. ker. project; Science. ed. K. : B. Hrinchenko University of Kyiv]. 440 p. (in Ukrainian)
7. Pirozhenko T.O. (2020) Ighrova dijajlnistj doshkiljnyka : molodshyj doshkiljnyj vik [Play activity of a preschooler: junior preschool]. Kyiv : Genesis. 88 p. (in Ukrainian).
8. Kurinna S.M., Lyubchak V.O. (2017) Rolj ghry u socialjnomu stanovlenni osobystosti dytyny doshkiljnogho viku [The role of play in the social development of the personality of a preschool child. "Young scientist"]. № 10.1 (50.1). October. (in Ukrainian)
9. Moskovchenko V.S. Orghanizacija ighrovoji dijajlnosti ditej rannjogho viku. [Organization of play activities of young children]. Electronic resource: <https://vseosvita.ua/library/organizacii-igrovoi-dialnosti-ditej-rannogo-viku-203337.html> (in Ukrainian)
10. Orghanizacija ighrovoji dijajlnosti ditej doshkiljnogho viku [Organization of play activities for preschool children]. 2nd type. / avt.-upor. A.P. Burov (2013). Ternopil: Mandrivets, 296 p. (in Ukrainian)
11. Ponimanskaya T.I. (2013) Doshkiljna pedagoghika [Preschool pedagogy. Tutorial. 2nd edition, supplemented]. K. Akademvidav, 464 p. (in Ukrainian)

УДК 373.2.035:159.943.7

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.3>

Юлія СМОЛЯНКО

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти, Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, вул. Гетьмана Полуботка, 53, м. Чернігів, Україна, 14000

ORCID: 0000-0001-7058-8207

Оксана ІГНАТЕНКО

вихователь ЗДО № 2 м. Чернігова, студентка магістратури факультету дошкільної, початкової освіти і мистецтв, Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, вул. Гетьмана Полуботка, 53, м. Чернігів, Україна, 14000

ORCID: 0000-0001-9836-8433

Бібліографічний опис статті: Смолянко, Ю., Ігнатенко, А. (2021). Розвиток soft skills у дітей старшого дошкільного віку. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 15–21. doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.3>

РОЗВИТОК SOFT SKILLS У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті обґрунтовано необхідність висвітлення педагогічних умов розвитку soft skills командної праці дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти. Розглянуто актуальність та необхідність розвитку soft skills командної праці дітей старшого дошкільного віку, проаналізовано сучасні наукові праці із проблеми дослідження.

З'ясовано, що важливими педагогічними умовами сформованості soft skills до командної праці дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти є: забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії між учасниками освітнього процесу (дитина – дитина, дитина – дорослий, дитина – група дітей); створення емоційно збагаченого, розвивального освітнього середовища, спрямованого на розвиток у старших дошкільників співдружності та спільної діяльності у колективі; впровадження відповідного методичного забезпечення щодо розвитку soft skills (командної праці-кооперації) у дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти. З метою розвитку гнучких навичок у дітей дошкільного віку в освітньому процесі ЗДО вважаємо за необхідне використовувати метод тимбілдінгу (командотворення).

Актуальністю зазначеної проблеми зумовлено вибір теми кваліфікаційної (магістерської) роботи «Розвиток soft skills дітей старшого дошкільного віку». Вищезазначені теоретичні положення стали вихідними позиціями констатувального та формувального етапів експериментального дослідження щодо формування soft skills дітей старшого дошкільного віку.

З метою з'ясування стану сформованості soft skills до командної праці дітей старшого дошкільного віку у дітей старшого дошкільного віку та отримання даних для створення методики формувального етапу експерименту проведено констатувальний експеримент. Зважаючи на означене, методика констатувального етапу дослідження включала такі напрями, як: робота з батьками дітей старшого дошкільного віку, робота із фахівцями дошкільної освіти та робота з дітьми старшого дошкільного віку.

Ключові слова: старший дошкільний вік, м'які навички, кооперація, командна праця, педагогічні умови розвитку soft skills командної праці дітей старшого дошкільного віку

Yuliia SMOLIANKO

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Preschool and Primary Education, T. H. Shevchenko National University "Chernihiv Colehium", Hetman Polubotko str., 53, Chernihiv, Ukraine, 14000

ORCID: 0000-0001-7058-8207

Oksana IHNATENKO

Teacher of Chernihiv Preschool Institution № 2, Master Student of the Faculty of Preschool, Primary Education and Arts, T. H. Shevchenko National University "Chernihiv Colehium", Hetman Polubotko str., 53, Chernihiv, Ukraine, 14000

ORCID: 0000-0001-9836-8433

To cite this article: Smolianko, Yu., Ihnatenko, O. (2021). Rozvytok soft skills u ditei starshoho doshkilnoho viku [Development of senior preschool children's soft skills]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 15–21. doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.3>

DEVELOPMENT OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN'S SOFT SKILLS

The article substantiates the need to highlight the pedagogical conditions for the development of soft skills of the senior preschool children's teamwork at a preschool institution. The relevance and necessity of the development of soft skills of the senior preschool children's teamwork are considered, modern scientific works on a research problem are analyzed.

It was found that important pedagogical conditions for the formation of soft skills of the senior preschool children's teamwork at a preschool institution are: providing subject-subject interaction between participants in the educational process (child – child, child – adult, child – group of children); creation of emotionally enriched, developmental educational environment aimed at the development of senior preschoolers to the fellowship and co-operation in a team; introduction of appropriate methodological support for the development of senior preschool children's soft skills (team work-cooperation) at a preschool institution.

To develop preschool children's flexible skills in the educational process of the preschool institution, we consider the method of team building to be used.

The relevance of this issue determined the choice of the topic of the qualification (master's) work "Development of senior preschool children's soft skills". The issues mentioned above became the starting point of the ascertaining and formative stages of experimental research on preschool children's soft skills formation.

To determine the state of formation of soft skills of the senior preschool children's teamwork at a preschool institution and to obtain data to create a methodology for the formative stage of the experiment, a confirmatory experiment was conducted. According to the mentioned above, the methodology of the ascertaining stage of the study included the following areas: work with parents of the senior preschool children, work with specialists of preschool education and work with senior preschool children.

Key words: senior preschool age, soft skills, cooperation, teamwork, pedagogical conditions for the development of soft skills of the senior preschool children's teamwork.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. У сучасному світі вектор розвитку ринку праці орієнтується на навички міжособистісного спілкування (interpersonal skills), особистісний потенціал (personal qualities), навички побудови кар'єри (career attributes) тощо. Усе це спонукає до розвитку нових тенденцій в освіті, створення сучасних освітніх технологій та пошуку сучасних альтернативних освітніх програм. При цьому роль фахівця дошкільної освіти залишається головною, адже він сприяє формуванню в дітей дошкільного віку «навичок (soft skills) XXI століття».

База soft skills формується ще в ранньому дитинстві та розвивається протягом усього життя. Тому особливо важливо вибудувати міцний фундамент для soft skills у дітей старшого дошкільного віку. Розвиток м'яких навичок із раннього віку – це формування основи для подальшого самовдосконалення дитини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій із зазначеної проблеми. Доцільність звернення до вибраної проблеми підтверджується низкою нормативних документів: Законами України «Про освіту», «Про дошкільну освіту»,

«Про вищу освіту», «Про охорону дитинства»; Концепцією «Нова українська школа», Базовим компонентом дошкільної освіти (2021), Програмою освітнього альянсу «Партнерство з навчання у XXI столітті» (2021 р.), наказом Міністерства освіти й науки України щодо проєкту СЕНН (або SEE Learning), чинними програмами розвитку дітей «Дитина: освітня програма для дітей від 2 до 7 років», «Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля», «Я у світі», наказом про проведення експерименту всеукраїнського рівня за темою «Організаційно-педагогічні умови формування в учнів м'яких навичок шляхом соціально-емоційного та етичного навчання» (18.11.2019 р.) тощо.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). **Мета статті** – теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити ефективність педагогічних умов розвитку soft skills до командної праці дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Вважаємо за доцільне в освітньому процесі в закладах дошкільної освіти м. Чернігова значну увагу зосередити на дослідженні рівня розвитку soft skills

командної праці у дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дослідженням проблем «гнучких навичок» (soft skills) займалися Н. Гавриш, К. Крутій, О. Барінова, Е. Гайдученко, А. Марушев, В. Давидова, В. Жадько, А. Чуркіна, Д. Іванов, І. Канардов, І. Клюковська, Н. Мірошніченко, М. Новиков, А. Чошанов, Л. Чуланова, Є. Павлова, Ю. Портланд, О. Сосницька та інші.

Нині світ змінюється, прискорюється й соціально-економічний розвиток суспільства. Щоб сучасному фахівцю дошкільної освіти встигати за всіма новітніми змінами, необхідно постійно розвивати себе. Це необхідно для того, щоб успішно досягати поставлених цілей, грамотно використовувати навички, знання і здібності в професійній діяльності та бути конкурентоспроможним фахівцем.

У 90-і рр. ХХ століття починає вживатися поняття «soft skills» у наукових працях. Одними з перших до нього звертаються американські та німецькі фахівці в галузі управління, пізніше воно з'являється у працях вітчизняних і зарубіжних представників бізнесу і освіти (Mitchell, 2021).

Узагальнюючи вищезазначене, можна стверджувати, що «м'які» (soft skills) навички пов'язані з «жорсткими» навичками (hard skills), що забезпечують виконання професійних дій. При цьому «жорсткі» навички гарантують тільки 15% успіху, тоді як інші 85% залежать від «м'яких» навичок. На відміну від «жорстких» навичок, які можна сформулювати та розвивати згодом, «м'які» навички складніше сформулювати (Robles, 2012).

У науково-педагогічній літературі поняття «soft skills» прирівнюють до таких термінів, як «people skills» (навички спілкування з людьми), «key skills» (основні навички), «skills for social progress» (навички для соціального розвитку), «life skills» (життєві навички), «non-employability skills» (навички для працевлаштування), «professional skills» (непрофесійні навички). Поняття «м'які навички» прийнято розглядати в доповненні до технічних, «жорстких» навичок (hard, technical skills), тобто професійних навичок, що забезпечують виконання фахових завдань (Arkansas Department of Education, 2007).

Програма освітнього альянсу «Партнерство з навчання у ХХІ столітті» досліджувала формулу Чотирьох «К»: креативність, критичне мислення, кооперація (командна робота) та комунікативні навички. Саме ці знання та вміння будуть необхідними в майбутньому. Зосередимо увагу на нашому дослідженні, а саме розвитку у дітей старшого дошкільного віку здатності до кооперації (командної роботи).

Необхідно зазначити, що командна праця (кооперація) серед дітей старшого дошкільного віку складається з таких елементів, як:

- 1) міжособистісна комунікація,
- 2) здатність вирішувати конфлікти,
- 3) управлінські здібності (Prohrama osvitnoho aliansu «Partnerstvo z navchannia u XXI stolitti», 2021).

Здатність дитини старшого дошкільного віку до командної роботи залежить від її особистого бажання та можливості зважати на думку інших людей, координувати ідеї багатьох осіб, вирішувати проблеми в команді, знаходити консенсус та йти на компроміс. Недостатньо просто розділити дітей на групи й очікувати від них результатів (Prohrama osvitnoho aliansu «Partnerstvo z navchannia u XXI stolitti», 2021).

З метою розвитку гнучких навичок у дітей дошкільного віку в освітньому процесі ЗДО вважаємо за необхідне використовувати метод тимбілдингу (командотворення) Тимбілдинг, або командотворення (англ. Team building – побудова команди) – система створення та підвищення ефективності роботи команди, що стала активно впроваджуватися в практику менеджменту в 60–70-ті роки ХХ століття. Нині тимбілдинг є однією з перспективних моделей, що забезпечують повноцінний розвиток команди. Побудова дитячої команди спрямована на створення груп, що спільно несуть відповідальність за результати своєї роботи та на рівних засадах здійснюють розподіл праці в команді (What is team building?, 2021).

Основою системи впровадження командного менеджменту є, безперечно, формування й розвиток навичок командної роботи (team skills). Складниками процесу командотворення вважаються такі навички:

- основи гармонізації спільної мети з особистими цілями;
- прийняття відповідальності дітей за результат команди;

– ситуаційне лідерство (лідерство під завдання) й гнучка зміна стилю відповідно до особливостей завдання;

– конструктивна взаємодія та самоврядування;

– прийняття дошкільниками єдиного командного рішення й узгодження його з членами команди (What is team building?, 2021).

Необхідно зазначити, що формування командного духу (в англійській літературі – team spirit) – це сукупність психологічних феноменів, що характеризують неформальне ставлення дитини (людини) до ровесників групи (колеги, організації) тощо. Тобто розвиток командного духу – це комплекс заходів, що спрямовані на (What is team building?, 2021):

– посилення почуття згуртованості серед дошкільників, формування стійкого відчуття «ми»;

– розвиток довіри між дітьми, розуміння та прийняття індивідуальних особливостей одне одного;

– створення мотивації на спільну діяльність;

– створення досвіду вискоелективних спільних дій;

– підвищення неформального авторитету дітей-лідерів тощо (What is team building?, 2021).

Здійснюючи механічні дії з підбору, оптимізації структури команди та функціонально-рольового розподілу (формування команди), доцільно зважати на:

– ефективне використання сильних сторін складу команди;

– правильний, доцільний розподіл ролей у команді дошкільників для оптимального досягнення результатів;

– створення сприятливого розвивального середовища у процесі формування проєктних команд;

– налагодження відносин у колективі (What is team building?, 2021).

Що включає в себе поняття «командотворення»? Це внутрішньоклективний процес, що спрямований на підвищення згуртованості дитячого колективу на основі загальних цінностей та уявлень. Виділимо цілі командотворення:

– формування навичок успішної взаємодії членів команди в різних ситуаціях;

– підвищення рівня особистої відповідальності за результат;

– перехід зі стану конкуренції до співпраці;

– підвищення рівня довіри й турботи між членами команди;

– переведення уваги учасника із себе на команду;

– підвищення командного духу, отримання заряду позитивного настрою;

– просування команди на лідируючі позиції турніру (What is team building?, 2021).

Особливе місце щодо розвитку soft skills у дітей старшого дошкільного віку відводиться педагогічним умовам. Із огляду на важливість вирішення зазначеної проблеми в сучасному науково-педагогічному просторі вважаємо за доцільне визначити та обґрунтувати педагогічні умови розвитку soft skills у дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти.

Досягненню високого рівня розвитку soft skills командної праці у дітей старшого дошкільного віку, на нашу думку, може сприяти здійснення, розроблення та реалізація педагогічних умов, що складаються із сукупності взаємопов'язаних між собою компонентів, та розроблення шляхів їх формування й удосконалення в умовах закладу дошкільної освіти.

Обґрунтуємо вибір визначених нами педагогічних умов:

– забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії між учасниками освітнього процесу (дитина – дитина, дитина – дорослий, дитина – група дітей);

– створення емоційно-збагаченого, розвивального освітнього середовища, спрямованого на розвиток у старших дошкільників співдружності та спільної діяльності у колективі;

– впровадження відповідного методичного забезпечення щодо розвитку soft skills (командної праці-кооперації) у дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти.

Важливим засобом формування у старших дошкільників початків колективістських взаємин є організація спільної діяльності. Важливо зазначити, що залучення дитини до спільної діяльності разом із ровесниками допомагає їй відчувати й зрозуміти необхідність виконання загальноприйнятих норм та правил взаємодії, формує вміння підпорядковувати свої

особисті цілі й наміри груповим заради успіху загальної справи.

Погоджуємося з думкою про те, що правильно організована спільна діяльність дітей сприяє тому, що вони поступово навчаються поважати товаришів, розуміти їхні бажання, інтереси, вболівати не лише за свою частку праці, а й за роботу своїх товаришів та її кінцевий результат. У процесі виконання колективних або групових завдань у дитини часто виникає потреба поділитися з товаришем власним досвідом, умінням, задумом.

Спільні переживання радощів, успіху або смутку з приводу тимчасових невдач зближують дітей, згуртовують їх навколо єдиної мети. Емоційне піднесення сприяє розвиткові дружніх взаємин не лише в колективній діяльності, а й у повсякденному спілкуванні, вихованню дружніх відносин. Проте було б неправильно вважати, що залучення дітей до спільної діяльності саме по собі забезпечує виникнення позитивних взаємин між ними, формування у них колективістських почуттів (Spetsyfika formuvannia vzaiemyn mizh ditmy doshkilnoho viku, 2021).

Командна праця (кооперація) повинна бути задіяна у всіх видах діяльності дітей: у праці, грі, на заняттях, у ігрових куточках, куточках живої природи тощо. Формування вміння дітей домовлятися про спільну діяльність повинно проходити під безпосереднім керівництвом вихователя ЗДО: розподіляти обов'язки, погоджувати задум, приходити до згоди, у коректній формі виражати ровеснику свої претензії або зауваження тощо.

Приступивши до виконання спільного завдання, діти виявляють невміння користуватися спільним матеріалом, де кожний намагається привласнити якомога більше собі незалежно від реальної потреби в ньому. Усе це призводить до конфліктів, які уладнуються лише завдяки втручанню дорослого. Під час виконання спільного завдання в багатьох дітей досить чітко виявляється індивідуалістична спрямованість на досягнення успіху лише у власній частині роботи. Результат партнера часто зовсім не цікавить дитину, а іноді навіть породжує і ревниве ставлення до успіху іншого.

Безумовно, коли вихователі ЗДО не приділяють належної уваги виховному аспекту спільної діяльності, у взаєминах із ровесниками діти

користуються тими способами спілкування, які вже склалися раніше. Для одних спільна діяльність справді стає джерелом переживань за успіх спільної справи і створює об'єктивні умови для згуртування всіх її учасників, а для інших вона є лише засобом виявлення особистих інтересів і пов'язаного з цим задоволення від успішного виконання своєї частини роботи.

Можемо виділити основні складові частини спільної діяльності, що породжує між учасниками різні типи взаємин залежно від того, наскільки правильно її організовує вихователь групи дітей старшого дошкільного віку, а саме:

- взаємини дружньої взаємодопомоги, бажання допомогти товаришеві, якщо в цьому є потреба;

- взаємини партнерства, які характеризуються формальним співробітництвом, що ґрунтується на розподілі праці та додержанні законів рівності для досягнення спільної мети;

- взаємини колективної праці, для яких характерне вболівання кожного учасника за успіх власної частини роботи за відсутності будь-якої турботи про спільний успіх (Spetsyfika formuvannia vzaiemyn mizh ditmy doshkilnoho viku, 2021).

У зв'язку з вищевказаним розроблено експериментальну методику щодо здатності до колективної праці дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти. Її метою є формування у дітей старшого дошкільного віку вміння взаємодіяти із соціумом, колективом ровесників, взаємин дружньої взаємодопомоги, позитивного емоційного ставлення до інших, згуртованості. Тобто у процесі колективної діяльності у дітей будуть формуватися навички 4К: креативність, критичне мислення, комунікація та командна праця.

Вивчаючи дитячі взаємини, насамперед вважали за необхідне визначити характерні спільні ігри дітей та рівні ігрової діяльності і відповідальності їм дитячих взаємин. Саме ігрова діяльність сприятиме формуванню дитячого колективу, розвитку позитивних взаємин у ньому, закладенню початків суспільної спрямованості особистості вже на етапі дошкільного дитинства (під суспільною спрямованістю особистості розуміють домінування колективістичних проявів у поведінці людини).

Гра привчає дитину рахуватися з іншими (вона неможлива, якщо діти не вміють погодити

свої дії), розвиває моральні почуття. Ігрові переживання залишають глибокий слід у свідомості дитини, сприяють розвитку добрих почуттів, підвищують рівень її морального розвитку.

Вбачаємо доцільним використання інтерактивних технологій для старших дошкільників («Дебати», «Мікрофон» та інші у вигляді ігор). А також застосування методики ECERS з оцінювання дошкільного освітнього середовища, описаної у форматі шкали, що сприятиме удосконаленню розвивального середовища відповідно до міжнародних стандартів.

Колективна форма праці впливає на процес становлення доброзичливих відносин між дітьми старшого дошкільного віку. Під впливом правильно здійсненого педагогічного керівництва вони переростають у дружні взаємини, для яких характерні взаємодопомога, симпатія та врахування колективної думки. Це сприятиме появі позитивних емоцій у дітей, таких як радість руху, задоволення від власної спритності, захоплення своїми досягненнями та успіхами своїх товаришів.

Вважаємо, що впровадження відповідного методичного забезпечення щодо розвитку soft skills (командної праці-кооперації) у дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти сприятиме успішному та ефективному здійсненню поставлених завдань.

У зв'язку з цим розроблено та апробовано діагностувальну й експериментальну методики розвитку soft skills дітей старшого дошкільного віку; навчально-методичний супровід процесу розвитку soft skills (до командної праці) дітей старшого дошкільного віку (система вправ, ситуацій, ігор, інструменти розвитку навичок командної роботи; соціоігрові методи організації дітей, спортивний тимбілдинг) щодо формування умінь дітей до командної праці,

завдання для самостійної роботи, критерії оцінювання, глосарій тощо; розроблено тренінг «Професійна підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку soft skills дітей старшого дошкільного віку» та «Основи використання технології тимбілдинг у ЗДО як складової частини успішної реалізації педагогіки емпайрменту (натхнення та мотивації до дії)»; упроваджено у діяльність закладів дошкільної освіти педагогічні умови та діагностувальну методику розвитку м'яких командної праці навичок у дітей старшого дошкільного віку. Розроблено практичний поради́ник для студентів спеціальності «Дошкільна освіта» та вихователів «Командна робота: як допомогти дошкільникам набутти м'яких навичок», складений за матеріалами кваліфікаційної (магістерської) роботи.

Висновки. Важливим засобом формування у старших дошкільників початків колективістських взаємин є організація спільної діяльності. Залучення дитини до спільної діяльності разом із ровесниками допомагає відчутти й зрозуміти необхідність виконання загальноприйнятих норм та правил взаємодії, сприяє формуванню вмінь підпорядковувати свої особисті цілі й наміри груповим заради успіху загальної справи.

Аналіз сучасного стану проблеми дав змогу встановити, що окреслені педагогічні умови, критерії та показники є об'єктивними, повними та логічно систематизованими, оскільки ґрунтуються на досліджуваній проблемі та розкривають основний зміст вихідного поняття.

Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо у висвітленні результатів формувального етапу експерименту щодо ефективності розвитку soft skills командної праці дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення 20.09.2021)
2. Білан О.І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля». Тернопіль «Мандрівець», 2017. 256 с.
3. Мороз-Рекотова Л.В. Формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Мороз-Рекотова Леся Вікторівна; Бердян. держ. пед. ун-т. Бердянськ, 2020. 20 с.
4. Програма освітнього альянсу «Партнерство з навчання у XXI столітті». URL: <https://osvitoria.media/experience/rozvyvayemo-navychky-4k-kreatyvniest-krytychne-myslennya-komunikatsiyu-ta-komandnu-pratsyu/> (дата звернення: 07.04.2021).

5. Специфіка формування взаємин між дітьми дошкільного віку. URL: <https://vseosvita.ua/library/specifika-formuvanna-vzaemin-miz-ditmi-doshkilnogo-viku-200599.html> (дата звернення: 07.02.2021).
6. Mitchell G. Essential soft skills for success in the 21st century workforce as perceived by Alabama business/marketing educators. URL: http://etd.auburn.edu/bitstream/handle/10415/1441/Mitchell_Geana_57.pdf (дата звернення: 07.08.2021).
7. Robles M. Executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today's workplace // Business Communication Quarterly. 2012. № 75(4). P. 453-465.
8. What is team building? Тимблдинг. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D0%B8%D0%BC%D0%B1%D1%96%D0%BB%D0%B4%D0%B8%D0%BD%D0%B3> (дата звернення: 07.11.2021).

REFERENCES:

1. Bazovyi komponent doshkilnoji osvity. [Basic component of preschool education]. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (data zvernennja 20.09.2021). [in Ukraine]
2. Bilan O.I. Prohrama rozvytku dytyny doshkilnogo viku «Ukrajinsjke doshkillja». [Ukrainian Preschool Child Development Program]. Ternopil «Mandrivets», 2017. 256 p. [in Ukraine]
3. Moroz-Rekotova L.V. Formuvannia profesiino-komunikatyvnoi kultury maibutnix vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv [Formation of professional and communicative culture of future educators of preschool educational institutions]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 / Moroz-Rekotova Lesia Viktorivna; Berdian. derzh. ped. un-t. Berdiansk, 2020. 20 s. [in Ukraine]
4. Prohrama osvitnoho aliansu «Partnerstvo z navchannia u XXI stolitti» [Program of the educational alliance «Partnership for Learning in the XXI century»]. URL: <https://osvitoria.media/experience/rozvyvayemo-navychky-4k-kreatyvnyist-krytychne-myslennya-komunikatsiyu-ta-komandnu-pratsyu/> (data zvernennia: 07.04.2021) [in Ukraine]
5. Spetsyfika formuvannia vzaiemyn mizh ditmy doshkilnogo viku [The specifics of the formation of relationships between preschool children]. URL: <https://vseosvita.ua/library/specifika-formuvanna-vzaemin-miz-ditmi-doshkilnogo-viku-200599.html> (data zvernennia: 07.02.2021). [in English]
6. Mitchell G. Essential soft skills for success in the 21st century workforce as perceived by Alabama business/marketing educators. URL: http://etd.auburn.edu/bitstream/handle/10415/1441/Mitchell_Geana_57.pdf (data zvernennia: 07.08.2021) [in English]
7. Robles M. Executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today's workplace // Business Communication Quarterly. 2012. № 75(4). P. 453-465. [in English]
8. What is team building? Tymbuildynh. [Teambuilding]. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D0%B8%D0%BC%D0%B1%D1%96%D0%BB%D0%B4%D0%B8%D0%BD%D0%B3> (data zvernennia: 07.11.2021). [in English]

УДК 373.2.016:81-028.31

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.4>

Юлія СМОЛЯНКО

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти, Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, вул. Гетьмана Полуботка, 53, м. Чернігів, Україна, 14000

ORCID: 0000-0001-7058-8207

Аліна РОЙ

студентка магістратури факультету дошкільної, початкової освіти і мистецтв, Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, вул. Гетьмана Полуботка, 53, м. Чернігів, Україна, 14000

ORCID: 0000-0002-0164-4663

Бібліографічний опис статті: Смолянко, Ю., Рой, А. (2021). Педагогічні умови формування комунікативної культури дітей старшого дошкільного віку. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 6, 22–27, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.4>

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті обґрунтовано необхідність висвітлення педагогічних умов формування комунікативної культури дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти. Розглянуто актуальність та необхідність формування комунікативної культури дітей старшого дошкільного віку, проаналізовано сучасні наукові праці із проблеми дослідження.

З'ясовано, що важливими педагогічними умовами формування комунікативної культури дітей старшого дошкільного віку є розвиток мовної і мовленнєвої компетентностей як основи розвитку комунікативної компетентності старших дошкільників; розвиток комунікативних здібностей та вмінь дітей старшого дошкільного віку та збагачення мовлення дітей формулами мовленнєвого етикету. Проаналізовано шляхи розвитку вищезначених вмінь та знань. Висвітлено, що важливою умовою розвитку комунікативної культури дітей старшого віку є розвиток їхнього мовного етикету, а саме здатності дитини продукувати свої звернення, думки, враження тощо в будь-яких формах мовленнєвого висловлювання за допомогою вербальних і невербальних засобів. Дитина ініціює, підтримує розпочату розмову у різних ситуаціях спілкування, орієнтується у ситуації спілкування, вживає відповідні мовні і немовні засоби для вирішення комунікативних завдань, дотримується правил мовленнєвої поведінки та мовленнєвого етикету; вміє адекватно реагувати на вчинки і слова інших.

Актуальністю зазначеної проблеми зумовлено вибір теми статті «Формування комунікативної культури дітей старшого дошкільного віку». Вищезазначені теоретичні положення стали вихідними позиціями констатувального та формувального етапів експериментального дослідження щодо формування комунікативної культури дітей старшого дошкільного віку.

З метою з'ясування стану комунікативної культури у дітей старшого дошкільного віку та отримання даних для створення методики формувального етапу експерименту проведено констатувальний експеримент. Зважаючи на означене, методика констатувального етапу дослідження включала такі напрями, як: робота з батьками дітей старшого дошкільного віку, робота з фахівцями дошкільної освіти та робота з дітьми старшого дошкільного віку.

Ключові слова: комунікативна культура, комунікативна компетентність, культура спілкування, педагогічні умови формування комунікативної культури, мовленнєвий розвиток, мовленнєва поведінка, етикет, старший дошкільний вік.

Yuliia SMOLIANKO

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Preschool and Primary Education, T. H. Shevchenko National University "Chernihiv Colehium", Hetman Polubotko str., 53, Chernihiv, Ukraine, 14000

ORCID: 0000-0001-7058-8207

Alina ROI

Master Student of the Faculty of Preschool, Primary Education and Arts, T. H. Shevchenko National University "Chernihiv Colehium", Hetman Polubotko str., 53, Chernihiv, Ukraine, 14000

ORCID: 0000-0002-0164-4663

Tocitethisarticle: Smolianko, Yu., Roi A. (2021). Pedagogical conditions of senior preschool age children's communicative culture formation. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 22–27, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.4>

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF SENIOR PRESCHOOL AGE CHILDREN'S COMMUNICATIVE CULTURE FORMATION

The article substantiates the need to highlight the pedagogical conditions for the formation of communicative culture of senior preschool children in a preschool institution. The urgency and necessity of senior preschool age children's communicative culture formation are considered, modern scientific works on a research problem are analyzed.

It was clarified that the important pedagogical conditions at the senior preschool age for the formation of communicative culture are the development of language and speech competencies as the basis for the development of communicative competence of senior preschoolers; development of communicative abilities and skills of senior preschool children and enrichment of children's speech with formulas of speech etiquette. The ways of development of the skills and knowledge mentioned above are analyzed.

It is highlighted that an important condition for the development of communicative culture of older children is the development of their language etiquette, namely the child's ability to produce their appeals, thoughts, impressions, etc. in any form of speech through verbal and nonverbal means; mastering the culture of dialogue; initiates, supports the conversation in different communication situations, navigates in the communication situation, uses appropriate language and non-language tools to solve communicative tasks; adheres to the rules of speech behavior and speech etiquette; skills to adequately respond to the actions and words of others.

The urgency of this problem is due to the choice of the topic of qualification (master's) work "Formation of communicative culture of older preschool children." The above theoretical provisions became the starting point of the ascertaining and formative stages of experimental research on the formation of communicative culture of older preschool children.

In order to clarify the state of communicative culture in older preschool children and obtain data to create a method of the formative stage of the experiment, a statement experiment was conducted. In view of the above, the methodology of the statement stage of the study included the following areas: work with parents of older preschool children, work with specialists in preschool education and work with older preschool children.

Key words: *communicative culture, communicative competence, culture of communication, pedagogical conditions of formation of communicative culture, speech development, speech behavior, etiquette, senior preschool age.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. На сучасному етапі розвитку педагогічної науки комунікативна культура займає провідне місце у теоретичному осмисленні педагогічної дійсності. Одним із пріоритетних напрямів розвитку дитини є комунікативний розвиток дітей дошкільного віку. Універсальною умовою розвитку особистості в період дошкільного дитинства є мовленнєве спілкування, за допомогою якого дитина дошкільного віку встановлює контакт із довкіллям та завдяки якому відбувається соціалізація дитини. Вважаємо, що комунікація як діяльність потребує розвитку автоматизованих навичок та мовленнєвих умінь дошкільника.

Аналіз останніх досліджень і публікацій із зазначеної проблеми. Доцільність звернення до вибраної проблеми підтверджується низкою нормативних документів: Законами Укра-

їни «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про вищу освіту», «Про охорону дитинства»; програмами розвитку навчання та виховання дітей дошкільного віку «Впевнений старт», «Дитина», «Українське дошкілля», парціальною програмою «Скарбниця моралі»; Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні; Концепцією «Нова українська школа» тощо, у яких наголошується на формуванні комунікативної культури дітей дошкільного віку, що є необхідним для соціалізації; здатності дитини до спілкування з однолітками і дорослими у різних формах конструктивної взаємодії; здатності підтримувати партнерські стосунки, заявляти про свої наміри і бажання, узгоджувати свої інтереси з іншими, домовлятися, за потреби аргументовано відстоювати свою позицію тощо (Базовий компонент дошкільної освіти, 2021).

Формулювання цілей статті (постановка завдання). **Мета статті** полягає у теоретичному

визначенні та обґрунтуванні педагогічних умов формування комунікативної культури дітей старшого дошкільного віку.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. У зв'язку з вищезазначеним вважаємо за доцільне в освітньому процесі закладу вищої освіти для студентів спеціальності 01 Освіта 012 «Дошкільна освіта» та закладах дошкільної освіти м. Чернігова значну увагу зосередити на дослідженні рівня комунікативної культури дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Означену проблематику розглядають у своїх працях такі вчені, як А. Богуш, К. Крутій, Н. Гавриш, Л. Артемова, Т. Поніманська, О. Кучерявий, Г. Беленька, Н. Лисенко, Н. Маковецька, І. Рогальська-Яблонська, Т. Степанова, Л. Мороз-Рекотова та інші. Вищевказане нормативне підґрунтя посилює увагу до проблеми комунікативної культури дітей старшого дошкільного віку у закладах дошкільної освіти.

Дошкільний вік є найбільш сприятливим та найважливішим віковим періодом для формування у дитини вмінь і навичок культури спілкування. Звертаючись до Базового компоненту дошкільної освіти, зосереджуємо увагу на тому, що у ньому визначено завдання щодо формування основ культури спілкування дітей дошкільного віку, а особливо старшої дошкільної групи. Це здатність дитини продукувати свої звернення, думки, враження тощо в будь-яких формах мовленнєвого висловлювання за допомогою вербальних і невербальних засобів; оволодіння культурою діалогу; дитина ініціює, підтримує розпочату розмову у різних ситуаціях спілкування, орієнтується у ситуації спілкування, вживає відповідні мовні і немовні засоби для вирішення комунікативних завдань; дотримується правил мовленнєвої поведінки та мовленнєвого етикету; вміє адекватно реагувати на вчинки і слова інших тощо (Базовий компонент дошкільної освіти, 2021).

Поняття «комунікативна культура» розуміємо як систему знань, умінь, норм, цінностей та зразків поведінки, прийнятих в суспільстві; уміння дитини вільно й невимушено вступати в розмову з дітьми і дорослими, використовуючи різні форми звертання та репліки, виявляти ініціативу у спілкуванні, використовувати

різні вербальні та невербальні засоби для привітання, висловлення подяки тощо, володіти різними формами мовленнєвих висловлювань (питання, зустрічне питання, згода, уточнення, заперечення, сумнів, прохання, вимога, ігрова вимога, дозвіл, порада, відмова, спонукання, задоволення, здивування, вдячність, жаль, невдоволення, вдячність, пояснення, міркування, доказ тощо) відповідно до різних ситуацій спілкування з дорослими та однолітками; здатність проаналізувати та пояснити причини виникнення суперечливих чи конфліктних ситуацій тощо (Базовий компонент дошкільної освіти, 2021).

Теоретичний аналіз дав змогу уточнити, що поняття «комунікативна культура» володіє характеристиками, властивими поняттям «культура» і «комунікація», від яких воно походить. Комунікативна культура як форма діяльності людини виражає суть загальної культури з усіма її характеристиками та проявляється у процесі комунікації. Отже, комунікативна культура особистості реалізується засобами комунікативних знань, комунікативних умінь і комунікативних навичок.

Комунікативні знання засновані на узагальненому досвіді людства у комунікативній діяльності. Комунікативні вміння представлені комплексом комунікативних дій, заснованих на високій теоретичній та практичній підготовленості особистості до міжособистісного та міжкультурного спілкування, що дають змогу творчо використовувати комунікативні знання.

Комунікативні навички як практичне застосування комунікативних знань і комунікативних умінь є автоматизованим компонентом свідомих дій, що сприяють швидкому й точному відображенню комунікативної ситуації, визначають успішність сприйняття, розуміння об'єктивного світу та адекватного впливу на нього.

Формуванню комунікативної культури дітей старшого дошкільного віку, на нашу думку, може сприяти розроблення та реалізація педагогічних умов, що складаються із сукупності взаємопов'язаних між собою компонентів, та розроблення шляхів їх формування й удосконалення.

Особливе місце у формуванні комунікативної культури дітей старшого дошкільного віку

відводиться педагогічним умовам, що активізують мовленнєву діяльність дітей, сприяють розвитку комунікативних здібностей дитини, засвоєнню мовленнєвих еталонів, які забезпечують культуру міжособистісного спілкування. Вважаємо, що визначені та розроблені педагогічні умови стануть ефективним засобом формування комунікативної культури дітей старшого дошкільного віку.

Педагогічними умовами було вибрано: розвиток мовної і мовленнєвої компетенції як основи розвитку комунікативної компетентності старших дошкільників; збагачення мовлення дітей формулами мовленнєвого етикету.

Охарактеризуємо кожен з означених педагогічних умов.

Перша педагогічна умова – розвиток мовної і мовленнєвої компетентностей як основи розвитку комунікативної компетентності старших дошкільників.

У Базовому компоненті дошкільної освіти виділено освітній напрям «Мовлення дитини», що представлений такими складниками, як: мовленнєва компетентність (здатність дитини продукувати свої звернення, думки, враження тощо в будь-яких формах мовленнєвого висловлювання за допомогою вербальних і невербальних засобів тощо), художньо-мовленнєва та комунікативна компетентність (здатність дитини до спілкування з однолітками і дорослими у різних формах конструктивної взаємодії тощо). Комунікативна компетентність передбачає розвиток таких умінь, як: умінь розуміти емоційний стан однолітка, дорослого (веселий, сумний, розсерджений, впертий тощо) та розповісти про нього; умінь отримувати необхідну інформацію у спілкуванні; умінь вислухати іншу людину, з повагою ставитися до її думки, інтересів; умінь співвідносити свої бажання, прагнення з інтересами інших людей; умінь не сваритися, спокійно реагувати у конфліктних ситуаціях (Базовий компонент дошкільної освіти, 2021).

Комунікативні вміння розвиваються у процесі освоєння дітьми всіх освітніх сфер, які передбачають вирішення програмних освітніх завдань у спільній діяльності дорослого й дітей та самостійної діяльності дітей у межах мовної роботи, створення мовного розвиваючого середовища.

Третя педагогічна умова – збагачення мовлення дітей формулами мовленнєвого етикету.

У дошкільній освіті розвиток мовлення дитини виділено в окремий напрям «Соціально-комунікативний». Соціально-комунікативний розвиток, як і раніше, залишається найбільш актуальним у дошкільному віці. Він включає володіння мовою як засобом спілкування і культури; збагачення активного словника; розвиток зв'язного, і граматично правильного діалогічного і монологічного мовлення; розвиток мовної творчості; розвиток звукової та інтонаційної культури мови і фонематичного слуху; знайомство з книжковою культурою, дитячою літературою, розуміння на слух тексту різних жанрів дитячої літератури; формування звукової аналітико-синтетичної активності як передумови навчання грамоти (Корнііака, 2006).

Також важливою умовою розвитку комунікативної культури дітей старшого віку є розвиток їхнього мовного етикету. З віком контакти дітей все більше підпорядковуються загальноприйнятими правилами поведінки. Однак розкутість спілкування, використання непередбачуваних і нестандартних засобів залишаються відмінною рисою дитячого спілкування до кінця дошкільного віку. Протягом дошкільного віку спілкування дітей одне з одним істотно змінюється за всіма параметрами. Після трьох років спілкування все більше опосередковується вимовою, однак мова поки вкрай ситуативна і може бути засобом спілкування тільки у разі наявності зорового контакту і виразних рухів. Для досягнення загального результату діти зайняті спільною справою, вони повинні узгоджувати свої дії і враховувати активність партнера, такого роду взаємодію і було названо співпрацею (Капарова, 2021).

Існують різні методи, що застосовуються для розвитку комунікативної культури у дітей старшого дошкільного віку. Їх можна поділити на три групи: наочні, словесні і практичні, що забезпечують ефективну взаємодію й адекватне взаєморозуміння між людьми у процесі спілкування або виконання спільної діяльності. Комунікативна культура є однією з важливих умов розвитку дитини, її індивідуалізації і соціалізації формування особистості. Коли комунікативна культура є сформованою і дитина готова до взаємодії з навколишнім світом, тоді дитина легко може впоратися з усіма труднощами,

долає боязкість, сором'язливість, збентеження, тобто ті якості, які впливають на формування доброзичливих відносин з оточенням, забезпечують успішність спільної діяльності.

Заклад дошкільної освіти – перша та відповідальна ланка в загальній системі освіти дитини. Тому процес мовного розвитку та розвитку комунікативної культури розглядається в сучасній дошкільній освіті як загальна основа виховання і навчання дітей. Під час великих соціальних змін діяльність, озброєна різними прийомами педагогіки, стає тим простором, де складається унікальна виховна ситуація, де комунікація та комунікативна діяльність вирішує низку надзвичайно гострих проблем. Діти вчаться діяти в колективі, набувають безцінного досвіду взаємодії з іншими людьми, засвоюють моделі соціальної поведінки, вправляються в моральних вчинках, вчаться дружити, співпереживати, допомагати одне одному. Організуються різні види дитячої діяльності з використанням різноманітних форм і методів для розвитку у вихованців комунікативних здібностей та комунікативної культури, що має величезну педагогічну цінність, яка полягає в її пізнавальному, естетичному та виховному значенні (Базовий компонент дошкільної освіти, 2021).

З метою з'ясування стану комунікативної культури у дітей старшого дошкільного віку та отримання даних для створення методики формування етапу експерименту проведено констатувальний експеримент. Методика констатувального етапу дослідження включала такі напрями, як: робота з батьками дітей старшого дошкільного віку, робота з фахівцями дошкільної освіти та робота з дітьми старшого дошкільного віку. Експериментальним дослідженням було охоплено 30 фахівців дошкільної освіти, 45 батьків вихованців та 72 дитини старшого дошкільного віку. Констатувальний експеримент кваліфікаційної роботи проходив на базі закладів дошкільної освіти м. Чернігова у групах дітей старшого дошкільного віку.

Робота з фахівцями дошкільної освіти та батьками дітей старшого дошкільного віку включала перелік розроблених анкет щодо визначеної проблеми дослідження. З метою виявлення рівня комунікативної культури у дітей старшого дошкільного віку було проведено комплекс ситуацій, завдань та ігор.

На констатувальному етапі дослідження використано такі методи, як: педагогічне спостереження, бесіди з дітьми старшого дошкільного віку, викладачами закладів вищої освіти, вихователями закладів дошкільної освіти, методистами; анкетування студентів та працівників закладів дошкільної освіти, батьків вихованців для вивчення означеної проблеми дослідження; опитування; педагогічний експеримент (констатувальний етап) з урахуванням теоретично обґрунтованих педагогічних умов формування комунікативної культури дітей старшого дошкільного віку; опитування, тренінги для визначення ефективності формування комунікативної культури дітей старшого дошкільного віку; розв'язування дітьми старшого дошкільного віку комунікативних ситуацій та завдань; створення у повсякденні дошкільників ситуацій комунікативного вибору.

Висновки. Мовленнєве спілкування є універсальною умовою розвитку особистості в період дошкільного дитинства. Спільна робота фахівців дошкільної освіти та батьків вихованців допоможе виробити вимоги до мовлення дитини, що істотно вплине на формування у неї культури мовного спілкування.

Визначення рівнів комунікативних здібностей та умінь дошкільника відбувається на основі постійних спостережень за вільною самостійною грою, враховуються особливості поведінки дітей у процесі розгортання ігор. Педагогічні умови формування комунікативної культури дітей старшого дошкільного віку – це ті чинники, що стимулюють, активізують мовленнєву діяльність дітей, сприяють розвитку їхніх комунікативних здібностей, засвоєнню мовленнєвих еталонів, що забезпечують культуру міжособистісного спілкування.

На основі кількісного та якісного аналізу показників експериментального дослідження доведено, що запропоновані зміст та засоби формування комунікативної культури дітей старшого дошкільного віку є доцільними та достатньо ефективними.

Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо у висвітленні результатів формування етапу експерименту щодо ефективності формування комунікативної культури дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення 20.09.2021)
2. Білан О.І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля». Тернопіль «Мандрівець», 2017. 256 с.
3. Канарова О.В. Умови формування комунікативних умінь та навичок у дітей старшого дошкільного віку. URL: <http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/3744/1/14.pdf> (дата звернення 28.08.2021)
4. Корніяка О. М. Психологія комунікативної культури школяра. Київ : Міленіум, 2006. 336 с.
5. Мовленевий компонент дошкільної освіти. Х. : Ранок, 2011. 176 с.
6. Мороз-Рекотова Л.В. Формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Мороз-Рекотова Леся Вікторівна; Бердян. держ. пед. ун-т. Бердянськ, 2020. 20 с.

REFERENCES:

1. Bazovyi komponent doshkilnoji osvity. [Basic component of preschool education]. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (data zvernennja 20.09.2021). [in Ukraine]
2. Bilan O.I. Prohrama rozvytku dytyny doshkilnogho viku «Ukrajinsjke doshkillja». [Ukrainian Preschool Child Development Program]. Ternopil «Mandrivets», 2017. 256 p. [in Ukraine]
3. Kanarova O.V. Umovy formuvannja komunikatyvnykh uminj ta navychok u ditej starshogho doshkilnogho viku. [Conditions for the formation of communicative skills in older preschool children]. URL: <http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/3744/1/14.pdf> (data zvernennja 28.08.2021). [in Ukraine]
4. Kornijaka O.M. Psykholohija komunikatyvnoji kuljтуры shkoljara. [Psychology of communicative culture of schoolchildren]. K. : Milenium, 2006. 336 p. [in Ukraine]
5. Movlenjevij komponent doshkilnoji osvity. [Speech component of preschool education]. Kh. : Ranok, 2011. 176 p. [in Ukraine]
6. Moroz-Rekotova L.V. Formuvannja profesijno-komunikatyvnoji kuljтуры majbutnikh vykhovateliv doshkilnykh navchaljnykh zakladiv [Tekst] [Formation of professional and communicative culture of future educators of preschool institutions] : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 / Moroz-Rekotova Lesja Viktorivna; Berdjan. derzh. ped. un-t. Berdjansjk, 2020. 20 p. [in Ukraine].

РОЗДІЛ 2 ПОЧАТКОВА ОСВІТА

УДК 378.147.88

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.5>

Оксана БОГДАНОВА

старший викладач кафедри філології, перекладу та стратегічної комунікацій, Національна академія Національної гвардії України, майдан Захисників України, 3, м. Харків, Україна, 61000

ORCID: 0000-0002-4609-7675

Бібліографічний опис статті: Богданова, О. (2021). Виявлення педагогічних умов формування компетентності спілкування іноземною мовою у здобувачів вищої освіти. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 28–32, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.5>

ВИЯВЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ СПІЛКУВАННЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Оволодіння іноземною мовою здобувачами вищої освіти Національної гвардії України має відповідати міжнародним уявленням щодо основних компетентностей справжнього фахівця. Одним з основних інструментів створення європейського простору вищої освіти та збільшення міжнародної конкурентоспроможності європейської системи вищої освіти у базових документах Болонського процесу було визначено сприяння професійній та академічній мобільності, яка насамперед націлена на формування відповідних мовних та комунікативних компетентностей. У сучасному освітньому просторі України дистанційне навчання створює умови для підготовки слухачів з урахуванням запитів ринкової економіки тощо. Таким чином, можна відзначити значну увагу науковців та дослідників до пошуку сутності мовної компетентності та шляхів її удосконалення. Віртуальна навчальна платформа MyEnglishLab є важливим компонентом змішаного навчання англійської мови у ЗВО зі специфічними умовами навчання. Це один із найсучасніших інструментів для реалізації в НА НГУ освітнього підходу змішаного навчання, який передбачає використання традиційного підручника у поєднанні з інтерактивними завданнями онлайн. Платформа дає змогу курсантам виконувати завдання в режимі онлайн у будь-який час та в будь-якому місці, де є доступ до інтернет-мережі, автоматично отримувати звіт щодо перевірки виконаних завдань, аналізувати та виправляти помилки. Інтерактивні завдання та тести значно підвищують зацікавленість слухачів та заохочують до навчального процесу. MyEnglishLab підвищує довіру здобувачів вищої освіти, їм цікавіше брати участь у заняттях та легше зберігати знання. MyEnglishLab підвищує впевненість курсантів та зміцнює те, що вивчили на уроці. MyEnglishLab надає додаткову підтримку поза класом, коли викладача немає поруч. Коли здобувачі вищої освіти виконують домашнє завдання, вони отримують додаткові підказки та заохочення до навчання.

Ключові слова: платформа дистанційного навчання, комунікативна компетентність, дистанційне навчання, інішомовна компетентність, MyEnglishLab.

Oksana BOGDANOVA

Senior Lecturer at the Department of Philology, Translation and Strategic Communications, National Academy of the National Guard of Ukraine, Maidan Zakhysnykiv Ukrainy, 3, Kharkiv, Ukraine, 61000

ORCID: 0000-0002-4609-7675

To cite this article: Bohdanova, O. (2021). Vyiavlennia pedahohichnykh umov formuvannia kompetentnosti spilkuvannia inozemnoiu movoiu u zdobuvachiv vyshchoi osvity [Identification of pedagogical conditions for the formation of competence in communicating in a foreign language in higher education]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 28–32, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.5>

IDENTIFICATION OF PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF COMPETENCE IN COMMUNICATING IN A FOREIGN LANGUAGE IN HIGHER EDUCATION

Mastering a foreign language by higher education students of the National Guard of Ukraine must comply with international ideas about the basic competencies of a true specialist. One of the main tools for creating a European Higher Education Area and increasing the international competitiveness of the European higher education system in the basic documents of the Bologna Process was to promote professional and academic mobility, which is primarily aimed at developing appropriate language and communication skills. In the modern educational space of Ukraine, distance learning creates conditions for the preparation of students taking into account the demands of a market economy and so on. Thus, it is possible to note the considerable attention of scientists and researchers in finding the essence of language competence and ways to improve it. The MyEnglishLab virtual learning platform is an important component of blended English language teaching in the Free Economic Zone with specific learning conditions. This is one of the most modern tools for implementing at NA NSU educational approach to blended learning, which involves the use of a traditional textbook in combination with interactive online tasks. The platform allows cadets to perform tasks online at any time and in any place where there is access to the Internet, automatically receive a report on the verification of completed tasks, analyze and correct errors. Interactive tasks and tests significantly increase students' interest and encourage the learning process. MyEnglishLab increases the confidence of higher education students, they are more interested in participating in classes and easier to retain knowledge. MyEnglishLab increases the confidence of cadets and strengthens what they have learned in class. MyEnglishLab provides additional support outside the classroom when the teacher is not around. When higher education students do their homework, they receive additional tips and incentives to study.

Key words: distance learning platform, communicative competence, distance learning, foreign language competence, MyEnglishLab.

Вступ. Одним із вирішальних факторів успішної підготовки майбутніх офіцерів Національної гвардії України (НГУ) є вдосконалення систем професійної підготовки та військової освіти у НГУ. Виходячи з того, що знання іноземних мов військовослужбовцями Збройних Сил України та інших збройних формувань – крок до досягнення сумісності з НАТО, розвиток мовної підготовки особового складу є одним із заходів, спрямованих на досягнення сумісності з країнами-членами Альянсу. Нормативними актами Президента України, Міністерства оборони України та Міністерства внутрішніх справ України передбачено впровадження різноманітних форм навчання особового складу і дистанційного навчання зокрема. У Національній гвардії України сьогодні також проводиться робота у навчальних закладах щодо посилення можливостей вивчення іноземних мов, зокрема через дистанційне навчання.

Основна частина. Відповідно до стандартів вищої освіти за спеціальностями 253, 254 та 255 галузі знань 25 «Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти однією із загальних компетентностей військового фахівця є компетентність К09 «Здатність спілкуватися іноземною мовою». Формування цієї компетентності є одним із завдань освітнього процесу ЗВО зі специфічними умовами навчання. Отже, мовна компетентність

є невід'ємною складовою частиною підготовки курсантів та офіцерів НГУ.

Оволодіння іноземною мовою здобувачами вищої освіти Національної гвардії України має відповідати міжнародним уявленням щодо основних компетентностей справжнього фахівця. Одним з основних інструментів створення європейського простору вищої освіти та збільшення міжнародної конкурентоспроможності європейської системи вищої освіти у базових документах Болонського процесу було визначено сприяння професійній та академічній мобільності, яка нааперед націлена на формування відповідних мовних та комунікативних компетентностей.

Поняття «мовна компетентність» (МК) відносно нове для методики навчання іноземних мов, оскільки воно з'явилося та отримало розповсюдження лише в середині ХХ століття. Проблема формування та розвитку мовної (іншомовної мовленнєвої) компетентності, яка активно обговорюється науковою спільнотою, демонструє значення сукупності знань про мову і принципи побудови висловлювання у структурі мовленнєвої організації суб'єкта.

Попередній огляд літератури засвідчив неодностайний підхід учених до визначення та тлумачення МК особистості. Згідно з проведеним нами аналізом, МК розглядається в педагогічних дослідженнях як володіння курсантами (слухачами) основними мовними засобами

(фонетичними (орфографічними), лексичними, граматичними) з метою сприйняття, переробки і розуміння автентичної англійської інформації, а також її продукування в усному та письмовому вигляді, застосовуючи при цьому як мовні, так і позамовні (міміка і жести, рухи) та інтонаційні засоби виразності (А. Богуш, О. Трифонова, О. Кисельова, О. Лагодинський). Л. Маслак у своїй дисертації розглядає іншомовну компетентність у вузькому значенні – як один зі складників культурологічної компетентності, що включає культурологічні знання, вміння та навички, необхідні для здійснення діяльності в іншомовному середовищі (Маслак, 2010: 17–20). Н. Мельник визначає іншомовну комунікаційну компетентність як якість фахівця, що включає в себе сукупність компетенцій щодо володіння іноземною мовою в інтеграції із професійними знаннями, вміннями, навичками та здатність вирішувати проблеми, які виникають у професійному та соціокультурному мовних середовищах (Мельник, 2019: 2–7). У дослідженнях Д. Бегеки іншомовна комунікативна компетентність являє собою інтегроване багаторівневе утворення у професійній структурі особистості, яка набута в результаті навчання, долучає до компонентів іншомовної комунікативної компетентності професійно орієнтоване мовлення, вільне спілкування і володіння термінологією професійного спрямування, мовленнєвими зразками, нормами граматики (Бегека, 2015:10–12).

Таким чином, можна відзначити значну увагу науковців та дослідників до пошуку сутності мовної компетентності та шляхів її удосконалення. І серед усього розмаїття форм підготовки за теперішніх умов дистанційне навчання займає не останнє місце.

У сучасному освітньому просторі України дистанційне навчання створює умови для підготовки слухачів з урахуванням запитів ринкової економіки тощо. Під дистанційною формою навчання розуміють Е-дистанційне навчання як форму організації навчального процесу у ЗВО України, що реалізується в умовах віддаленості слухача і науково-педагогічного працівника у процесі як асинхронної, так і синхронної у часі індивідуалізованої їх взаємодії з використанням електронних транспортних систем постачання навчальних матеріалів та інформаційних ресурсів комп'ютерних мереж Інтер-

нет/Інтранет на основі використання сучасних інформаційних і комунікаційних технологій та передбачає можливість отримання випускниками документів державного зразка про здобуття відповідного освітнього ступеня вищої освіти і може бути застосована як рівноцінна з очною та заочною формами навчання, а також у поєднанні з очною (денною, вечірньою) та заочною формами навчання, коли технології ДН використовують обмежено як засіб оновлення змісту і методів навчання та розширення доступу слухачів очної (заочної) форм навчання до освітніх ресурсів ЗВО зі специфічними умовами навчання.

Враховуючи думку А. Стадній, ми вважаємо, що однією з основних особливостей дистанційного навчання є комунікація людини, що навчається, з іншими слухачами і педагогами, об'єднаними спільною метою, та взаємодія всіх учасників процесу (слухач – викладач, слухач – слухач, слухач – адміністрація, викладач – адміністрація) (Стадній, 2020: 151–156). О. Богушарова вважає, що унікальність дидактичних властивостей дистанційного навчання щодо мети навчання іноземних мов полягає передусім у тому, що продуктивне навчання різних видів діяльності може здійснюватися дистанційно завдяки: можливості індивідуального двобічного телекомунікаційного спілкування слухача з викладачем; доступу до численних джерел навчальної інформації, яка зберігається у пам'яті мережевих комп'ютерів і розповсюджується через технічні засоби зв'язку (Богушарова, 2020: 173–182).

Акцент зміщення навчального процесу за умови пандемії у світі у напрямі дистанційного навчання вимагає від викладачів пошуку інструментів для організації дистанційного навчання. Наявне розмаїття технологій та засобів дистанційного навчання може задовольнити будь-які освітні потреби у здобувачів вищої освіти. Одним із прикладів такої навчальної платформи дистанційного навчання є MyEnglishLab, що була передана до НА НГУ у 2018 році посольством Швеції в Україні.

Платформа MyEnglishLab дає змогу поєднати дистанційне навчання як онлайн, так і офлайн за допомогою підручників Language Leader.

Віртуальна навчальна платформа MyEnglishLab є важливим компонентом змішаного

навчання англійської мови у ЗВО зі специфічними умовами навчання. Це один із найсучасніших інструментів для реалізації в НА НГУ освітнього підходу Blended Learning (змішаного навчання, що передбачає використання традиційного підручника у поєднанні з інтерактивними завданнями онлайн). Такий формат максимально наближує процес вивчення англійської мови до сучасних реалій, пропонує курсантам різноманітну діяльність із вивчення англійської мови в інтерактивному середовищі, дає змогу виконувати завдання у будь-який час, надає миттєвий зворотний зв'язок із викладачем, містить відео- та аудіоматеріали, тести та практичні завдання з усіх видів мовленнєвої діяльності. Платформа дає змогу курсантам виконувати завдання в режимі онлайн у будь-який час та в будь-якому місці, де є доступ до Інтернет-мережі, автоматично отримувати звіт щодо перевірки виконаних завдань, аналізувати та виправляти помилки. Інтерактивні завдання та тести значно підвищують зацікавленість слухачів та заохочують до навчального процесу. MyEnglishLab дає можливість викладачу простежувати успішність кожного окремого курсанта, користуючись онлайн-журналом, аналізувати відсоток правильних відповідей, сильні та слабкі сторони кожного слухача. Автоматична перевірка та оцінювання дає змогу викладачу самостійно вибирати матеріал відповідно до потреб курсантів. Платформа MyEnglishLab урізноманітнює процес навчання, формує у курсантів уміння працювати самостійно, планувати та організувати навчання індивідуально. Цей сучасний та потужний засіб навчання змінює традиційний підхід до вивчення іноземної мови, підвищує ефективність та якість навчального процесу, відкриває нові можливості для роботи зі студентами в аудиторії та поза її межами. Навчання на основі MyEnglishLab є ефективним та доцільним, спрямованим на формування комунікативної компетенції курсанта, забезпечує постійне та динамічне спілкування студента та викладача, відкриває нові можливості презенту-

тації навчального матеріалу для викладача та дає змогу підвищити якість іншомовної освіти.

Курсанти практикують зміст, який вони вивчили під час пари, в інтерактивному середовищі, з миттєвими зворотними зв'язками та порадами, щоб розпочати навчання. Кожна діяльність вбудована у план уроку і допомагає курсантам потренуватися у розмові, слуханні, читанні та письмі. Використовуючи підручник та MyEnglishLab, можна побачити, де курсанти потребують вдосконалення, та персоналізувати свою навчальну подорож.

MyEnglishLab є мотиваційним. Можливість частішої практики, оцінки та відгуки допомагають курсантам відчувати, що вони прогресують, а це створює сильну мотивацію. У роботі зі словником є дуже багато варіантів опрацювання словникового запасу та вимови слів, наприклад вправа, де треба послухати і повторити речення з варіантом запису та відтворення власної вимови.

Висновки. Результати порівняльного дослідження свідчать про те, що здобувачам вищої освіти подобається користуватися технологіями. Як наслідок, вони займаються глибше і довше, працюючи у MyEnglishLab, порівняно з друкованою книгою. В опитуванні наприкінці семестру курсанти зазначили, що вони були щасливі, що отримали доступ до MyEnglishLab. Наше дослідження показало, що оцінка словникового запасу є особливо цінною. Словникові вправи з автоматичним підрахунком балів та зворотним зв'язком дуже мотивують курсантів.

Отже, MyEnglishLab підвищує довіру здобувачів вищої освіти, їм цікавіше брати участь у заняттях та легше зберігати знання. MyEnglishLab підвищує впевненість курсантів та закріплює те, що вивчили на уроці. MyEnglishLab надає додаткову підтримку поза класом, коли викладача немає поруч. Коли здобувачі вищої освіти виконують домашнє завдання, вони отримують додаткові підказки та заохочення до навчання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бегака, Д.А. Підготовка майбутніх магістрів іноземної філології до формування фахової комунікативної компетентності студентів педагогічного університету : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2015. 18 с.
2. Богучарова О.І., Тишаківа Л.Т. Особливості формування іншомовної комунікативної компетентності правоохоронців з використанням технологій дистанційного навчання. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. Філологічні науки.* № 3(334), 2020. С. 173–182.

3. Богуш А.М., Трифонова О.С., Кисельова О.І. Формування мовної особистості на різних вікових етапах : монографія. Одеса : ПНЦ АПН України, 2008. 272 с.
4. Лагодинський О.С. Англомовна комунікативна компетентність як компонент змісту англомовної підготовки курсантів (слухачів) вищих військових навчальних закладів. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2013. Вип. 3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2013_3_15 (дата звернення: 15.12.2021)
5. Маслак Л.П. Педагогічні умови формування культурологічної компетентності майбутніх офіцерів радіоінженерних спеціальностей : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир, 2010. 20 с.
6. Мельник Н.І. Особливості іншомовної підготовки майбутніх фахівців авіаційної галузі. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти*. 2019. № 1. С. 2–7. URL: <http://er.nau.edu.ua/handle/NAU/41034> (дата звернення: 15.12.2021)
7. Стадній А.П. Моделі дистанційного навчання. *Науковий збірник «Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка»*, Том 4, № 29, 2020. С. 151–156.

REFERENCES:

1. Begheka, D.A. (2015) *Pidghotovka majbutnikh maghistriv inozemnoji filologhiji do formuvannja fakhovoji komunikatyvnoji kompetentnosti studentiv pedagoghichnogho universytetu* [Training of future masters of Foreign Languages in the formation of professional communicative competence of students in Pedagogical University] (PhD Thesis), Kyjiv : National Pedagogical Drahomanov University, 18 p. (in Ukrainian).
2. Boghucharova O.I., Tyshakova L.T. (2020) *Osoblyvosti formuvannja inshomovnoji komunikatyvnoji kompetentnosti pravookhoronciv z vykorystannjam tekhnologhij dystancijnogho navchannja* [Features of formation of foreign language communicative competence of law enforcement officers with the use of distance learning technologies], *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka. Filologhichni nauky*. №3 (334), pp. 173–182 (in Ukrainian).
3. Boghush A.M., Tryfonova O.S., Kyseljova O.I. (2008) *Formuvannja movnoji osobystosti na riznykh vikovykh etapakh* [Formation of language personality at different age stages], *Odesa : PNC APN Ukrainy*, 272 p. (in Ukrainian)
4. Laghodynskyj O.S. (2013) *Anghlomovna komunikatyvna kompetentnistj jak komponent zmistu anghlomovnoji pidghotovky kursantiv (slukhachiv) vyshhykh vijsjkovykh navchalnykh zakladiv* [English-language communicative competence as a component of the content of English-language training of cadets (students) of higher military educational institutions]. *Visnyk Nacionalnoji akademiji Derzhavnoji prykordonnoji sluzhby Ukrainy* [Bulletin of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine.], vol. 3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2013_3_15 (data zvernennia: 15.12.2021) (in Ukrainian).
5. Maslak L.P. (2010) *Pedagoghichni umovy formuvannja kuljturologhichnoji kompetentnosti majbutnikh oficeriv radioinzhenernykh specialnostej* [Pedagogical conditions for the formation of cultural competence of future officers of radio engineering specialties] (PhD Thesis), Zhytomyr: Zhytomyrskyj derzhavnyj universytet imeni Ivana Franka, 20 p. (in Ukrainian).
6. Meljnyk N.I. (2019) *Osoblyvosti inshomovnoji pidghotovky majbutnikh fakhivciv aviacijnoji ghaluzi* [Features of foreign language training of future specialists in the aviation industry]. *Aktualjni problemy pedagoghiky, psykholohiji ta profesijnoji osvity* [Current issues of pedagogy, psychology and vocational education.], vol. 1. pp. 2–7. URL: <http://er.nau.edu.ua/handle/NAU/41034> (data zvernennia: 15.12.2021) (in Ukrainian).
7. Stadnij A.P. (2020) *Modeli dystancijnogho navchannja* [Distance learning models]. *Naukovyy zbirnyk «Aktualjni pytannja ghumanitarnykh nauk: mizhvuzivskyj zbirnyk naukovykh pracj molodykh vchenykh Droghobycjkogho derzhavnogho pedagoghichnogho universytetu imeni Ivana Franka»* [Scientific collection "Current issues of the humanities: interuniversity collection of scientific works of young scientists of Drohobych State Pedagogical University named after Ivan Franko], vol. 4, № 29. pp. 151–156 (in Ukrainian).

УДК 37.014.3(477)-051]:334.7:005.336.2

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.6>

Тетяна БОРТНЮК

кандидат економічних наук, доцент, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, просп. Волі, 36, м. Луцьк, Україна, 43010

ORCID: 0000-0001-9673-1366

Бібліографічний опис статті: Бортнюк, Т. (2021). Підприємницька компетентність майбутнього вчителя початкової школи: компонентна структура. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 33–39, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.6>

ПІДПРИЄМНИЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: КОМПОНЕНТНА СТРУКТУРА

У статті виокремлено й проаналізовано окремі аспекти структурно-компонентної характеристики феномену «підприємницька компетентність майбутнього вчителя початкової школи». У ракурсі проблемного поля дослідження репрезентовано наукові пошуки формування підприємницької компетентності як інноваційного елемента компетентнісної парадигми у різних освітніх площинах і констатовано потребу чіткого розуміння структури поняття «підприємницька компетентність майбутнього вчителя початкової школи». Зважаючи на різновекторність досліджень сутності підприємницької компетентності для визначення структурних компонентів поняття «підприємницька компетентність майбутнього вчителя початкової школи», послуговувалися наявними фундаментальними науковими студіями, передусім, економічного спрямування. З урахуванням наукових позицій визначено і охарактеризовано взаємопов'язані структурні компоненти підприємницької компетентності майбутнього вчителя початкової школи: аксіологічно-мотиваційний, інформаційно-когнітивний, функційно-діяльнісний, особистісно-рефлексивний. Аксіологічно-мотиваційний компонент зумовлює розуміння студентами системи ціннісних властивостей сучасного розвитку підприємливості у професійно-педагогічній діяльності, ціннісних смислів підприємницької діяльності, морально-етичного ставлення до обраної професії. Інформаційно-когнітивний компонент акумулює сукупність знань підприємницького спрямування та методично зорієнтованих. Функційно-діяльнісний компонент відображає здатність майбутнього вчителя початкової школи планувати, організовувати, проектувати, контролювати продуктивну підприємницьку професійно-педагогічну діяльність, генерувати нові ідеї й ініціативи та втілювати їх у життя, комунікувати, швидко приймати альтернативні рішення, а також методичних умінь формувати підприємницьку компетентність в учнів початкової школи. Особистісно-рефлексивний компонент представлений особистісно адаптивною та рефлексивною компетентністю.

Ключові слова: компетентнісна парадигма, майбутній учитель, підприємницька компетентність, початкова школа, структура, структурно-компонентна характеристика, цілісна система.

Tatiana BORTNYUK

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Lutsk Pedagogical College, Volyn Regional Council, 36 Volia Ave., Lutsk, Ukraine, 43010

ORCID: 0000-0001-9673-1366

To cite this article: Bortniuk, T. (2021). Pidpriemnytska kompetentnist maibutnoho vchytelia pochatkovoї shkoly: komponentna struktura [Entrepreneurial competence of the future primary school teacher: component structure]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 33–39, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.6>

ENTREPRENEURIAL COMPETENCE OF THE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER: COMPONENT STRUCTURE

The article highlights and analyzes some aspects of the structural and component characteristics of the phenomenon “entrepreneurial competence of the future primary school teacher”. In the plane of the problem field of research the scientific research of formation of entrepreneurial competence as an innovative element of competence paradigm in different educational planes is represented and the need of clear understanding of structure of concept “entrepreneurial competence of the future primary school teacher” is stated. Given the diversity of research on the essence of entrepreneurial competence to determine the structural components of the concept of “entrepreneurial competence of future primary school teachers” used the existing basic research studies, especially economic direction. Taking into account scientific

positions, the interconnected structural components of entrepreneurial competence of the future primary school teacher are identified and characterized: axiological-motivational, information-cognitive, functional-activity, personal-reflexive. The axiological-motivational component determines the students' understanding of the system of value properties of modern entrepreneurship development in professional and pedagogical activity, value meanings of entrepreneurial activity, moral and ethical attitude to the chosen profession. The information-cognitive component involves students' understanding of the role of entrepreneurship, its economic and legal foundations in modern society, in the knowledge economy, market relations; characterizes the ability of the future primary school teacher to quickly obtain the necessary information and operate it for personal self-realization, innovation or change in the implementation of the competence paradigm of learning. Functional component reflects the ability of future primary school teachers to plan, organize, design, control productive entrepreneurial professional and pedagogical activities, generate new ideas and initiatives and implement them, communicate, quickly make alternative decisions, showing the formation of professionally relevant skills, innovation, creativity, as well as methodological skills to form entrepreneurial competence in primary school students. The personality-reflexive component is represented by personality-adaptive and reflexive competence.

Key words: *competence paradigm, future teacher, entrepreneurial competence, primary school, structure, structural-component characteristics, integral system.*

Постановка наукової проблеми та її значення.

Актуальність проблеми формування підприємницької компетентності майбутнього вчителя початкової школи зумовлена стратегічними завданнями, що мають глибинний характер, орієнтуючи професійну освіту на підготовку майбутніх фахівців, ініціативних, самостійних, підприємливих та креативних, умотивованих до отримання якісних знань, формування професійних компетентностей, необхідних для забезпечення високого рівня життя і зайнятості, сприяння соціальній згуртованості для сталого розвитку суспільства, що прагнуть вибудувати стратегічну лінію власного професійного вдосконалення. Підприємницька компетентність, на думку науковців (Ю. Білова, Н. Морзе, Н. Балик, О. Проценко, С. Прищепа, М. Стрельников та ін.), є інтегративним утворенням, що виявляється у мотивованій здатності до творчого пошуку, реалізації нових ідей та дає змогу вирішувати різноманітні проблеми у повсякденному, професійному, соціальному житті (Морзе, Балик, 2015), як складний, суперечливий, різнорівневий процес, який передбачає опанування особистістю підприємницьких знань, становлення підприємницької поведінки за умови відповідного формування свідомості (Проценко, 2013). Відтак це спонукає аналізувати феномен «підприємницька компетентність майбутнього вчителя початкової школи» як цілісну систему, інваріантом якої варто розглядати її структуру, котра віддзеркалює сукупність певних компонентів, що містить система, способи їх взаємодії, визначається характером логічних зв'язків між окремими її елементами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчує розвідки, де репрезентовано наукові пошуки формування підприємницької компетент-

ності як інноваційного елемента компетентної парадигми у різних освітніх площинах, а саме: розроблення моделі формування підприємницької компетентності у майбутніх учителів технологій (Земка, 2017); фахової компетентності з основ підприємництва у майбутніх учителів технологій (Ляшенко, 2016); розкриття особливостей та опис розвитку підприємливості учнів старшої школи в процесі технологічної освіти (Пискун, Сокол, 2018); дослідження підприємницької компетентності майбутніх менеджерів сфери туризму (Бондар, 2016).

Низка робіт висвітлює сутність і структуру підприємницької компетентності майбутніх фахівців певного професійного спрямування: економічного профілю (Білова, 2013); ресторанного господарства (Ткаченко, 2018); сфери обслуговування (Майковська, 2017). Водночас потребує чіткого розуміння структура поняття «підприємницька компетентність майбутнього вчителя початкової школи».

Мета статті – виокремлення й аналіз окремих аспектів структурно-компонентної характеристики феномену «підприємницька компетентність майбутнього вчителя початкової школи».

Виклад основного матеріалу. Передусім, ми виходимо з того, що підставою для визначення структури феномену «підприємницька компетентність майбутнього вчителя початкової школи» є розуміння структури, за визначенням Д. Пріми, як системи відношень відповідних елементів, які утворюють нове ціле (Пріма, 2019); як сукупності взаєморозміщених і взаємопов'язаних складових частин цілого за наявності між ними внутрішніх стійких зв'язків, що забезпечують збереження основних властивостей об'єкта за різних зовнішніх і внутрішніх

впливів, спираючись на ідеї щодо поліфункційності компетентності (Майковська, 2017).

При цьому з позиції системного підходу структура (у складі цілого), як слушно наголошує О. Листопад (Листопад, 2015), виконує подвійну роль: з одного боку, вона сприяє формуванню нових властивостей цілого, перебуваючи у взаємозв'язку з іншими зовнішніми і внутрішніми структурами, а з іншого – забезпечує функціонування наявних властивостей.

Зважаючи на різновекторність досліджень сутності підприємницької компетентності (економічні, психологічні, соціологічні, освітні тощо), зумовлених різнобічним характером означеного явища, де первинним є економічний вектор, для визначення структурних компонентів поняття «підприємницька компетентність майбутнього вчителя початкової школи» ми послуговувалися наявними фундаментальними науковими студіями, передусім, економічного спрямування. Так, згідно з дослідженнями Ю. Білової, структура підприємницької компетентності майбутніх фахівців економічного профілю охоплює такі компоненти: *мотиваційно-ціннісний* (внутрішні мотиви, що спонукають особистість до підприємницької діяльності; морально-етичне ставлення до підприємництва і свободи вибору, самореалізації, ощадливості, толерантності як цінностей); *когнітивний* (сукупність знань про економічну сферу життя суспільства; розуміння сутності методів підприємницької діяльності); *діяльнісний* (сформованість підприємницької компетентності); *емоційно-вольовий* (цілеспрямованість; спроможність відкрито ділитися своїми почуттями і переживаннями; витримка, володіння собою в ситуаціях невизначеності; здатність гідно переживати відсутність результату) (Білова, 2013).

Конструктивною нам видається позиція Г. Майковської (2017) щодо презентування структури підприємницької компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування єдністю чотирьох компонентів – *інтелектуального* (характеризується здатністю до аналізу, синтезу, розроблення й управління проектами, розуміння сфери та способів використання економічних і базових професійних знань у сфері обслуговування, наявністю навичок вирішення стандартних професійних завдань), *організаційно-комунікативного* (характери-

зується сформованістю мовної та цифрової компетентностей, здатністю до спілкування в професійному й бізнес-середовищі); *мотиваційно-ціннісного* (характеризується наявністю ціннісних смислів підприємницької діяльності, морально-етичним ставленням до обраної професії, підприємливістю, інноваційністю, ощадливістю); *рефлексивно-вольового* (характеризується здатністю до самоаналізу, оцінювання й інтерпретації результатів власної професійної діяльності у сфері підприємництва, розв'язання проблем, спроможністю прийняття рішень) (Майковська, 2017).

О. Земка (Земка, 2018) на підставі аналітичного огляду теоретико-методологічних досліджень уточнює структуру підприємницької компетентності учителів технологій, виокремлюючи такі компоненти: *мотиваційно-ціннісний*, який синтезує позитивне морально-етичне ставлення до здійснення підприємництва як рушія ринкової економіки, що передбачає повагу до цінностей підприємця нового часу (свободи вибору діяльності, працьовитості, чесності у стосунках зі споживачами, бізнес-партнерами, державою, соціальної відповідальності, ощадливості у використанні обмежених ресурсів тощо), усвідомлення майбутніми педагогами необхідності формування підприємницької компетентності в учнів та визнання домінуючої ролі вчителів технологій у реалізації цього процесу; *когнітивний*, який об'єднує комплекс знань підприємницького спрямування, що формують економічну та юридичну грамотність майбутніх педагогів, і методичного спрямування, необхідних для ефективно підготовки учнів до здійснення практики підприємництва в рамках освітнього процесу на уроках трудового навчання та технологій; *діяльнісний*, що характеризується сформованими здатностями планувати, організовувати, контролювати продуктивну підприємницьку діяльність, генерувати бізнес-ідеї, здійснювати маркетингове міні-дослідження ринкового середовища, комунікувати, швидко приймати альтернативні рішення, а також методичними вміннями формувати підприємницьку компетентність в учнів; *особистісно-рефлексивний*, репрезентований такими особистісними якостями, як цілеспрямованість, самостійність, ініціативність, креативність, мобільність, готовність до виправданого ризику, відповідальність

за прийняті рішення, розсудливість при розподілі доходів, ощадливість у використанні ресурсів, емоційний інтелект, емпатія, творче та водночас раціональне ставлення до виконання поставлених завдань, здатностями до самоаналізу, об'єктивної самооцінки; уміннями самокорекції (Земка, 2018: 4).

У площині порушеної проблеми вагому значущість має науковий доробок К. Кошевської, учасниці українсько-польського проекту «Уроки з підприємницьким глом». На переконання польського педагога-психолога, підприємницька компетентність інтегрує вміння спільного встановлення й уточнення принципів роботи на змістовому, організаційному рівнях та рівні взаємовідносин; здатність до порозуміння; емоційний інтелект; здатність формувати толерантну поведінку і сприйняття у мультикультурному середовищі, використовувати творчий потенціал кожного учня; здатність до створення атмосфери співпраці; здатність до самовдосконалення, рефлексії щодо власного розвитку (Кошевська, 2014: 28).

Ми солідарні з думкою І. Гуменюк, що формування підприємницької компетентності майбутніх фахівців початкової освіти є необхідною складовою частиною їхньої професійної підготовки, позаяк «у початковій школі розвиток в учнів підприємницьких якостей пов'язаний не тільки з отриманням економічних знань, але й може відбуватися у змісті інтегрованих уроків із різних дисциплін, а отже, вбудований в усю систему навчання й виховання. Відповідно, професіограма вчителя початкових класів повинна вмещувати аналогічні якісні характеристики його вмін та педагогічних настанов, орієнтованих на формування в учнів основ підприємницької компетентності» (Гуменюк, 2019: 54). За твердженням дослідниці, в сучасних освітніх реаліях (в контексті змістового наповнення дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням») видається можливим чітко виокремити такі види підприємливості майбутнього вчителя початкової школи: *часова, інформаційна, прагматична*, що є суттєвим у площині порушеної проблеми.

Часова підприємливість – це здатність і практичні вміння особистості ефективно організувати свій навчальний, робочий, вільний час з метою досягнення конкретного результату. Окреслений термін може використовуватися також

у значенні кінцевого результату опанування тайм-менеджментом (від англ. time management – сукупність методик оптимальної організації часу). *Інформаційна підприємливість* може трактуватися як уміння і здатність швидко отримувати необхідну інформацію, оперувати нею для особистої самореалізації або створення нововведень чи здійснення змін. *Прагматична підприємливість* як елемент підприємницької компетентності фахівця – це особистісна якість, здатність бачити шляхи і способи продуктивного використання інформації, засобів та ситуації загалом для просування у напрямі до досягнення мети (Гуменюк, 2019: 54).

Ми беремо до уваги також те, що відповідно до затвердженого в грудні 2020 року Міністерством освіти і науки України Професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» та «Вчитель закладу загальної середньої освіти» виокремлено підприємницьку компетентність як загальну компетентність, що забезпечує здатність до творчого пошуку й реалізації нових ідей, до самопрезентації та результатів своєї професійної діяльності; здатність до керування власним життям і кар'єрою (Наказ Міністерства освіти і науки України, 2020).

З урахуванням схарактеризованих наукових позицій нами визначено такі взаємопов'язані структурні компоненти підприємницької компетентності майбутнього вчителя початкової школи: *аксіологічно-мотиваційний, інформаційно-когнітивний, функційно-діяльнісний, особистісно-рефлексивний*.

Виокремлення *аксіологічно-мотиваційного компонента* в структурі підприємницької компетентності майбутнього вчителя початкової школи спричинене тим, що домінуючий вплив на розвиток особистості здійснюють її потреби, мотиви, сформована система ціннісних настанов до професійної педагогічної діяльності та її суб'єктів. Цей компонент зумовлює розуміння студентами системи ціннісних властивостей сучасного розвитку підприємливості у професійно-педагогічній діяльності, ціннісних смислів підприємницької діяльності, морально-етичного ставлення до обраної професії.

Інформаційно-когнітивний компонент акумулює сукупність знань підприємницького спрямування, що формують економічну та юридичну грамотність майбутніх учителів початкових класів, та методично зорієнтованих,

необхідних для ефективної підготовки учнів до здійснення практики підприємництва в рамках освітнього процесу початкової школи. Цей компонент передбачає розуміння студентами ролі підприємництва, його економічних і правових засад у сучасному суспільстві, в умовах економіки знань, ринкових відносин; характеризує спроможність майбутнього вчителя початкової школи оперативно здобувати необхідну інформацію та оперувати нею для особистої самореалізації, створення інновацій чи здійснення змін у площині реалізації компетентнісної парадигми навчання.

Під час виокремлення *функційно-діяльнісного компоненту*, солідаризуючись із Г. Матуковою (Матукова, 2015) та О. Земкою (Земка, 2018), виходили з того, що він відображає здатність майбутнього вчителя початкової школи планувати, організовувати, проектувати, контролювати продуктивну підприємницьку професійно-педагогічну діяльність, генерувати нові ідеї й ініціативи та втілювати їх у життя, комунікувати, швидко приймати альтернативні рішення, виявляючи сформованість професійно значущих умінь (аналітичні, проектувальні, конструктивні, організаторські і комунікативні; навички соціальної взаємодії), комунікабельність, інноваційність, творчість, а також методичних умінь формувати підприємницьку компетентність в учнів початкової школи. Як слушно зауважують учені, цей компонент містить предметну, економічну, мовну, цифрову, науково-дослідницьку компетентність, без яких майбутній учитель буде не спроможний ефективно користуватися «інструментами» підприємницької компетентності в освітньому просторі початкової школи.

Особистісно-рефлексивний компонент представлений особистісно адаптивною компетентністю (репрезентує цілеспрямованість, самостійність, ініціативність, мобільність,

відповідальність за прийняті рішення; характеризується здатністю до самоаналізу, оцінювання й інтерпретації результатів власної професійної діяльності, розв'язання проблем, спроможністю прийняття нових рішень для розв'язання проблем, виявлення гнучкості, готовності до змін, самоосвіти і самоорганізації, постійного професійного розвитку), та рефлексивною компетентністю. Щодо рефлексивної складової частини, то вона посідає особливе місце в структурі зазначеного компоненту, позаяк професійна рефлексія дозволяє майбутньому вчителю початкової школи оцінити свої професійні здібності, зіставити їх з цілями й очікуваними (планованими) результатами своєї професійної діяльності, краще зрозуміти свої можливості і ресурси, виробити індивідуальний стиль професійної діяльності (Пріма, 2019).

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, резюмуючи викладене, цілком правомірно стверджувати: підприємницька компетентність майбутнього вчителя початкової школи є системною, якісною, інтегративною особистісно-професійною характеристикою, зумовленою його професійною діяльністю, цілісним утворенням, що є сукупністю аксіологічно-мотиваційного, інформаційно-когнітивного, функційно-діяльнісного, особистісно-рефлексивного компонентів, між якими спостерігається взаємозв'язок, взаємодія і взаємозумовленість. Визначення структури підприємницької компетентності майбутнього вчителя початкової школи слугує підґрунтям розроблення адекватної стратегії її розвитку в процесі професійної підготовки, продуктивних механізмів тактичної реалізації, що засвідчує теоретичну і практичну значущість досліджуваної проблеми і, водночас, *перспективи подальших досліджень*.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Білова Ю. Поняття та структура підприємницької компетентності майбутніх фахівців економічного профілю. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: збірник наукових праць. *Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету*. 2013. № 7. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2013_7_7
2. Бондар Н.Д. Формування ключових компетентностей майбутніх менеджерів сфери туризму в процесі вивчення гуманітарних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2016.
3. Гуменюк І. Формування підприємницької компетентності майбутніх фахівців педагогічного профілю. *Педагогічна освіта: теорія і практика : зб. наук. праць* ; Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка ; Інститут педагогіки НАПН України. Кам'янець-Подільський, 2019. Вип. 26(1). Ч. 1.

4. Земка О.В. Модель формування підприємницької компетентності у майбутніх учителів технологій. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Київ, 2017. Серія 16. Вип. 29(39). С. 110–114.
5. Земка О.В. Формування підприємницької компетентності в майбутніх учителів технологій у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Глухів, 2018.
6. Кошевська К. Підприємливість та ініціативність серед інших ключових компетентностей. *Уроки з підприємницьким тлом* : навч. матер. / за заг. ред. Е. Бобінської, Р. Шияна, М. Товкало. Варшава, 2014.
7. Листопад О.А. Теоретико-методичні засади формування професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів : дис.. д-ра пед. наук : 13.00.04; 13.00.08 ; Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського, Одеса.
8. Ляшенко М.Ю. Формування фахової компетентності з основ підприємництва у майбутніх учителів технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2017.
9. Майковська В.І. Сутність і структура підприємницької компетентності майбутніх фахівців в Україні. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Серія: Педагогічні науки*. 2017. № 1(87). С. 112–117.
10. Матукова Г.І. Підприємницька компетентність майбутніх фахівців економічного профілю: теорія і практика : монографія. Кривий Ріг : Видавець ФОП Чернявський Д.О., 2015.
11. Морзе Н., Балик Н. Шляхи формування підприємницької компетентності майбутніх інформатиків. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах : науково- методичний журнал*. 2015. № 1. С. 8–17.
12. Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України «Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». 2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>
13. Пискун О.М., & Сокол Н.В. Розвиток підприємливості та фінансової грамотності учнів старшої школи в процесі технологічної освіти. *Вісник Чернігівського нац. пед. унів.-ту. Серія: Педагогічні науки*. 2018. Вип. 151(2). С. 118–122.
14. Пріма Д.А. Професійна позиція майбутнього вчителя початкової школи: структурно-компонентна характеристика. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогіка*, 2. 2019. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2019_2_17
15. Проценко О. Підприємницькі уміння як складник життєвої компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 30(83). С. 298–301.
16. Ткаченко М.В. Формування підприємницької компетентності майбутніх фахівців ресторанного господарства у професійно-технічних навчальних закладах : дис канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2018.

REFERENCES:

1. Bilova, Yu. (2013). Poniattia ta struktura pidpriemnytskoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv ekonomichnoho profilu [*The concept and structure of entrepreneurial competence of future economic professionals*]. Onovlennia zmistu, form ta metodiv navchannia i vykhovannia v zakladakh osvity: zbirnyk naukovykh prats. Naukovi zapysky Rivnenskoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu. 7. Rezhym dostupu: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2013_7_7 [in Ukrainian].
2. Bondar, N.D. (2016). Formuvannia kliuchovykh kompetentnostei maibutnikh menedzheriv sfery turyzmu v protsesi vyvchennia humanitarnykh dystsyplin [*Formation of key competencies of future managers in the field of tourism in the study of humanities*] (PhD thesis: 13.00.04). Vinnytsia [in Ukrainian].
3. Humeniuk, I. (2019). Formuvannia pidpriemnytskoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv pedahohichnoho profilu. Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka [*Formation of entrepreneurial competence of future pedagogical specialists*]: Zb. nauk. prats. Kamianets-Podilskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohiiienka; Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy [hol. red. Labunets V.M.]. Vyp. 26 (1). Ch.1. Kamianets-Podilskyi [in Ukrainian].
4. Zemka, O.V. (2017). Model formuvannia pidpriemnytskoi kompetentnosti u maibutnikh uchyteliv tekhnolohii [*Model of formation of entrepreneurial competence in future technology teachers*]. Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Kyiv. Seriiia 16. Vyp. 29 (39). 110–114 [in Ukrainian].
5. Zemka, O.V. (2018). Formuvannia pidpriemnytskoi kompetentnosti v maibutnikh uchyteliv tekhnolohii u protsesi profesiinoi pidhotovky [*Formation of entrepreneurial competence in future technology teachers in the process of professional training*] (PhD thesis: 13.00.04). Hlukhiv [in Ukrainian].
6. Koshevska, K. (2014). Pidpriemlyvist ta initsiatyvnist sered inshykh kliuchovykh kompetentnostei [*Entrepreneurship and initiative are among the other key competencies*]. Uroky z pidpriemnytskym tlom : navch. mater. / za zah. red. E. Bobinskoj, R. Shyiana, M. Tovkalo. Varshava.
7. Lystopad, O.A. (2016). Teoretyko-metodychni zasady formuvannia profesiino-tvorchoho potentsialu maibutnikh vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv [*Theoretical and methodical bases of formation of professional and*

creative potential of future educators of preschool educational institutions] (dys. ... dok. ped.. nauk, 13.00.04, 13.00.08). Odesa [in Ukrainian].

8. Liashenko, M. Yu. (2017). Formuvannia fakhovoi kompetentnosti z osnov pidpriemnytstva u maibutnikh uchyteliv tekhnolohii [*Formation of professional competence in the basics of entrepreneurship in future teachers of technology*] (PhD thesis: 13.00.02). Kyiv [in Ukrainian].

9. Maikovska, V. I. (2017). Sutnist i struktura pidpriemnytskoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv v Ukraini [*The essence and structure of entrepreneurial competence of future professionals in Ukraine*]. Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka. Seriya : Pedagogichni nauky, 1 (87), 112–117 [in Ukrainian].

10. Matukova, H. I. (2015). Pidpriemnytska kompetentnist maibutnikh fakhivtsiv ekonomichnoho profilu: teoriia i praktyka [*Entrepreneurial competence of future economic specialists: theory and practice*]: monohrafiia. Kryvyi Rih: Vydavets FOP Cherniavskiy D. O. [in Ukrainian].

11. Morze, N., Balyk, N. (2015). Shliakhy formuvannia pidpriemnytskoi kompetentnosti maibutnikh informatykyv [*Ways of formation of entrepreneurial competence of future computer scientists*]. Informatyka ta informatsiini tekhnolohii v navchalnykh zakladakh: nauko- metodychnyi zhurnal. № 1. S. 8–17 [in Ukrainian].

12. Nakaz Ministerstva rozvytku ekonomiky, torhivli ta silskoho hospodarstva Ukrainy «Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu za profesiiny «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel z pochatkovo osvity (z dyplomom molodshoho spetsialista)» (Order of the Ministry of Economic Development, Trade and Agriculture of Ukraine. «On approval of the professional standard for the professions «Primary school teacher of general secondary education», «Teacher of general secondary education», «Primary education teacher (with a diploma of junior specialist)»). 2020. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> [in Ukrainian].

13. Pyskun, O. M., & Sokol, N. V. (2018). Rozvytok pidpriemlyvosti ta finansovoi hramotnosti uchniv starshoi shkoly v protsesi tekhnolohichnoi osvity [*Development of entrepreneurship and financial literacy of high school students in the process of technological education*]. Visnyk Chernihivskoho nats. ped. univ.-tu. Seriya: Pedagogichni nauky. Vyp. 151(2). 118–122 [in Ukrainian].

14. Prima, D. A. (2019). Profesiina pozytsiia maibutnoho vchytelia pochatkovo shkoly: strukturno-komponentna kharakterystyka [*Professional position of the future primary school teacher: structural-component characteristics*]. Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Seriya: Pedagogika, 2. Vziato z http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2019_2_17 [in Ukrainian].

15. Protsenko, O. (2013). Pidpriemnytski uminnia yak skladnyk zhyttievoi kompetentnosti uchniv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv [*Entrepreneurial skills as a component of life competence of students of vocational schools*]. Pedagogika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh. Vyp. 30 (83). S. 298–301 [in Ukrainian].

16. Tkachenko, M. V. (2018). Formuvannia pidpriemnytskoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv restorannoho hospodarstva u profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladakh [*Formation of entrepreneurial competence of future restaurant specialists in vocational schools*] (PhD thesis: 13.00.04). Kyiv [in Ukrainian].

УДК 37.018

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.7>

Ганна ЗАХАРОВА

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу, Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця, пр. Науки, 9А, м. Харків, Україна, 61166

ORCID: 0000-0002-3885-5130

Ярослава ЛЮТВІЄВА

старший викладач кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу, Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця, пр. Науки, 9А, м. Харків, Україна, 61166

ORCID: 0000-0002-5874-5692

Бібліографічний опис статті: Захарова, Г., Лютвієва, Я. (2021). Важливість засобів масової комунікації у відображенні педагогічного досвіду (друга половина ХХ століття). *Acta Paedagogica Volyniensis*, 6, 40–45, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.7>

ВАЖЛИВІСТЬ ЗАСОБІВ МАСОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ВІДОБРАЖЕННІ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ СТОЛІТТЯ)

У статті здійснено аналіз досліджень різних науковців із теми розповсюдження педагогічного досвіду; наведено основні визначення термінів «комунікація», «засоби масової комунікації»; встановлено характерні риси для всіх груп засобів масової комунікації, рівні, на яких реалізується стан масової комунікації. Визначено, що функції засобів масової комунікації зводяться до п'яти «елементарних», зроблено аналіз кожної з них. У статті визначено, що ЗМК притаманні такі риси, як соціальна природа, форми та технології впливу на свідомість людей. Зміст діяльності цього інституту становить інформування широких верств населення про моральні норми та правила поведінки, науково-педагогічні здобутки; розвиток духовної, естетичної, фізичної, трудової, правової культури аудиторії; поширення передового педагогічного досвіду тощо. Доведено, що засоби масової комунікації стали важливим чинником формування особистості, її світогляду та моделі поведінки, вони мають значні можливості здійснювати культурний, виховний, ідеологічний, політичний вплив на людей, формувати свідомість і навіть змінювати спосіб мислення громадян.

Масова комунікація як соціально зумовлене явище через систему наявних каналів зв'язку здійснює вплив на аудиторію, доводить різноманітну інформацію до широкої громадськості та суспільства. До засобів масової комунікації як спеціальних каналів, завдяки яким відбувається поширення інформаційних повідомлень для масової аудиторії, належать періодичні видання, кіно, театр, радіо і телебачення, технічні засоби комунікації, інтернет-сайти тощо. Серед численних функцій ЗМК, таких як інформаційна, аналітична, морально-виховна, ціннісно-орієнтаційна, комунікативна, соціальна, гедоністична, чільне місце займає пізнавально-просвітницька. Передаючи різноманітну культуру, історичну, наукову, освітню інформацію, мас-медіа сприяють поповненню фонду знань своїх читачів, слухачів і глядачів.

Розповсюдження передового педагогічного досвіду засобами масової комунікації реалізується в інформаційному, комунікаційному, навчальному та експертному напрямі. У статті на основі аналізу значного масиву літератури з'ясовано роль і значення засобів масової комунікації у відображенні теорії педагогічного досвіду і практики його вивчення, узагальнення і розповсюдження.

Ключові слова: засоби масової комунікації, передовий педагогічний досвід, освітньо-виховний процес, учитель, виховання, школа, дослідження.

Hanna ZAKHAROVA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Pedagogy, Foreign Philology and Translation, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Nauky Ave., 9A, Kharkiv, Ukraine

ORCID: 0000-0002-3885-5130

Yaroslava LYUTVIYEVA

Senior Lecturer at the Department of Pedagogy, Foreign Philology and Translation, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Nauky Ave., 9A, Kharkiv, Ukraine

ORCID: 0000-0002-5874-5692

To cite this article: Zakharova, G., Lyutviyeva, Ya. (2021). Vazhlyvist' zasobiv masovoyi komunikatsiyi u vidobrazhenni pedahohichnoho dosvidu (druha polovyna XX stolittya). [The importance of mass media in reflecting pedagogical experience (second half of xx century)]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 40–45, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.7>

THE IMPORTANCE OF MASS MEDIA IN REFLECTING PEDAGOGICAL EXPERIENCE (SECOND HALF OF XX CENTURY)

The article presents an analysis of research by various scholars on the dissemination of pedagogical experience, provides basic definitions of the terms "communication", "mass media", establishes the characteristics of all groups of mass media, the levels at which the state of mass communication is realized. that the functions of the media are reduced to five "elementary", an analysis of each of them. The paper analyzes that the WMC has the following features: social nature, forms and technologies of influence on human consciousness. The content of the activities of this institute is to inform the general population about moral norms and rules of conduct, scientific and pedagogical achievements; development of spiritual, aesthetic, physical, labor, legal culture of the audience; dissemination of advanced pedagogical experience, etc. It is proved that the media have become an important factor in shaping the individual, his worldview and behavior; they have significant opportunities to exercise cultural, educational, ideological, political influence on people, shape consciousness and even change the way of thinking of citizens. Mass communication as a socially conditioned phenomenon through the system of existing communication channels has an impact on the audience, brings a variety of information to the general public and society. The mass media include special periodicals, cinema, theater, radio and television, technical means of communication, Internet sites, etc. as special channels through which information messages are disseminated to the mass audience. Among the many functions of mass communication (informational, analytical, moral-educational, value-oriented, communicative, social, hedonistic) cognitive-educational occupies a prominent place. By transmitting diverse culture, historical, scientific, and educational information, the mass media contribute to replenishing the knowledge base of their readers, listeners, and viewers. Dissemination of advanced pedagogical experience through the media is implemented in the information, communication, training and expertise. The article, based on the analysis of a large body of literature, clarifies the role and importance of the media in reflecting the theory of pedagogical experience and the practice of its study, generalization and dissemination.

Key words: mass media, advanced pedagogical experience, educational process, teacher, upbringing, school, research.

Актуальність проблеми. Важливим резервом підвищення ефективності діяльності загальноосвітньої школи є широке впровадження у практику передового педагогічного досвіду, використання кращих здобутків як учителів-практиків, так і науковців у процесі навчання і виховання підростаючого покоління. У процесі відображення передового досвіду важливу роль відіграють засоби масової комунікації.

Аналіз останніх досліджень. Передовий освітньо-виховний досвід як актуальна педагогічна проблема другої половини ХХ ст. досліджувався в різних аспектах. Так, методологічні основи взаємозв'язку науки і практики наведено у працях П. Атутова, В. Загвизинського, В. Журавльова, В. Краєвського, С. Моносзона, М. Скаткіна; визначення категоріального апарату, розкриття суті ППД, його ознак, видів, функцій, умов реалізації здійснено у роботах

Л. Аристової, Ю. Бабанського, А. Бойко, В. Бондаря, І. Кривоноса, М. Таланчука, Ф. Терелова, Т. Шамової. До передового досвіду як джерела й основи вдосконалення змісту освіти зверталися В. Євдокимов, І. Журавльов, В. Ледньов, В. Лозова; умови, форми і методи вивчення і використання передового педагогічного досвіду ставали предметом досліджень Б. Бітінаса, О. Куракіна, Н. Шиловой та інших. Питання диференціації ППД (політехнічний, трудовий досвід, досвід із професійної орієнтації) розглядали П. Атутов, К. Ахіяров, С. Матушкін, В. Поляков, О. Сазонов, М. Томін, П. Чернецов та інші.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасний етап розвитку суспільних відносин передбачає використання поняття «комунікація», що є базовою умовою існування людської спільноти, характеристикою інформаційних процесів у соціумі. Комунікація як формальна категорія

знань розглядається досить широко. Не набула сталості й дефініція терміна «комунікація», свідченням чого є занадто велика кількість визначень: понад 120 за даними Ф. Данса і К. Ларсона станом на 1972 р. і понад 240 за даними Д. Андерсена станом на 1996 р. (Онуфрієнко, 2015).

Отже, комунікація – це зумовлений ситуацією і соціально-психологічними особливостями комунікаторів процес встановлення і підтримання контактів між членами певної соціальної групи чи суспільства загалом на основі духовного, професійного або іншого єднання учасників комунікації, який відбувається у вигляді взаємопов'язаних інтелектуально-мисленнєвих та емоційно-вольових актів, опосередкованих мовою і дискретних у часі та просторі, що пов'язані із процесами збору фактів, їх зберігання, аналізу, переробки, оформлення, висловлення, поширення, сприймання і розуміння, відбуваються з використанням або без нього різних знакових систем, зображень, звуків (письмо, жести, міміка тощо), засобів комунікації (газети, журнали, аудіовізуальні програми тощо), засобів зв'язку (телефон, телеграф, транспорт тощо), результатом яких є конкретна інтелектуально-мисленнєва й емоційно-вольова поведінка співбесідника, конкретні результати його діяльності, прийняті ним рішення, що задовольняють членів певної соціальної групи або суспільства загалом.

Вивчення наукової літератури із проблеми дослідження (Баришполець, 2014; Городяненко, 2003; Квіт, 2008) засвідчило, що комунікація може бути вербальною (передача інформації за допомогою усних чи друкованих слів), візуальною (за допомогою образного ряду), орієнтованою на сприйняття за допомогою слуху (музична), невербальною (коли одержувач інформації інтерпретує міміку, жести, символи тощо), комбінованою.

Інформація – це зміст логічно побудованої думки, який сприймається за допомогою почуття або побаченого слова, вона може бути використана людьми в їхній діяльності. Комунікація пов'язана із передачею інформації, але не обмежується лише цим. Тому часто розмежовують поняття масової комунікації та масової інформації. Масова інформація – стереотипізована інформація, яка оперативна та регулярно поширюється на велику, географічно розпорозену аудиторію (Городяненко, 2003).

Інформація і комунікація є двома рівними процесу спілкування. Перший – пізнавальний (когнітивний) – пов'язаний із поширенням соціально важливих відомостей серед широкої аудиторії. На цьому рівні інформація створює умови для пізнавальної діяльності соціальних суб'єктів, є пізнавальним ресурсом під час формування уявлень, ціннісних орієнтирів, стереотипів поведінки тощо. На другому рівні процесу спілкування одержана соціальним суб'єктом інформація поєднується із системою існуючих норм і цінностей, регулює контакти з навколишнім середовищем, передусім соціальним. За цих умов процес комунікації має безпосередній стосунок до соціальної дії.

Зазначене свідчить, що масова комунікація – розгалуженіший процес, який суттєво впливає на функціонування соціуму. З масовою інформацією її ріднить те, що обидві вони реалізуються лише засобами масової інформації (ЗМІ) і не можуть існувати поза ними. Комунікація за своєю природою є конституюючим фактором суспільного розвитку. На ранніх етапах суспільного розвитку комунікація мала виключно операціональний рефлексивно-поведінковий характер і залежала від вітальних, тобто життєвобезпечувальних, потреб людей. Із суспільним розвитком і перетворенням комунікації на систему усвідомлених, цілеспрямованих дій, скерованих на процес свідомого встановлення і підтримання контактів між членами суспільства, спілкування стало набирати характеру творчого процесу, коли реакція комуніката прогнозувалася мовцем, формувалася спеціально.

Вивчення наукової літератури із проблеми дослідження (Баришполець, 2014; Городяненко, 2003; Квіт, 2008) дало змогу встановити, що, виходячи з етимології поняття «масова комунікація» (масове спілкування, mass communication), її розуміють як організоване спілкування, що є видом суспільно-культурної діяльності, яка відбувається у вигляді взаємопов'язаних інтелектуально-розумових та емоційно-вольових дій, спрямованих на духовне, професійне чи інше єднання маси людей (мас). Основним у цьому визначенні є поняття комунікації як організованого спілкування або діяльності, тобто такої активності людей, яка має свої мотиви, свою структуру, яка складається із конкретних дій, підпорядкованих загальній меті.

У процесі дослідження встановлено, що стан масової комунікації реалізується на двох рівнях: когнітивному й інтерактивному (Макеєв, 2003). Перший пов'язаний із процесами поширення соціально значущої інформації серед аудиторій, які охоплюють більшу частину населення. На когнітивному рівні слово «інформація» інтерпретується найчастіше як «ознайомлення». Соціальні за змістом відомості, які транслуються каналами макрокомунікації (популярні знання про світ, ціннісно забарвлені зразки поведінки, норми взаємодії суб'єктів різного соціального статусу, культурні стереотипи), створюють інформаційну основу для когнітивної (пізнавальної) діяльності соціальних суб'єктів різного рангу. Занурюючись у масову комунікацію, вони здатні використовувати отриману інформацію як пізнавальний ресурс у процесі формування своїх уявлень, думок, ціннісних орієнтацій.

На інтерактивному рівні інформація становить ресурс соціальної дії у різних формах. Отримавши інформацію, індивід чи група співвідносять себе із конкретним культурним колом, етнічною спільнотою, політичним рухом, тобто здійснюють соціальну і ціннісну ідентифікацію. За допомогою каналів масової комунікації вони символічно взаємодіють і конкурують за пріоритет створених ними образів, беруть участь у формуванні громадської думки і настроїв.

Узагальнення цих тверджень свідчить, що масова комунікація є соціально зумовленим явищем, основною функцією якого є вплив на аудиторію через систему наявних сучасних каналів зв'язку, за допомогою яких доводиться різноманітна інформація до широкої громадськості, суспільства. Це – відносно самостійна система, яка характеризується розмаїттям компонентів як матеріального (засоби, матеріали, установки), так і соціального (професійні кадри) й організаційного (зміст, методи, форми реалізації діяльності) змісту. Неодмінною умовою здійснення масової комунікації є наявність технічних засобів, що забезпечують регулярність і тиражованість масової комунікації. Під засобами масової комунікації розуміють спеціальні канали, завдяки яким відбувається поширення інформаційних повідомлень для масової аудиторії. Серед засобів, що забезпечують

комунікацію, прийнято розрізняти засоби масової інформації, засоби масового впливу і технічні засоби. До ЗМІ належать друковані періодичні видання (преса), радіо і телебачення, їхня історія різна за тривалістю, розрізняються і їхнє призначення, і канали впливу на аудиторію. До засобів масового впливу належать кіно, театр, цирк, усі видовищні покази і художня література. Засоби масового впливу не відрізняються регулярністю звертання до масової аудиторії. Технічні засоби комунікації (телефон, телетайп, засоби кабельного і супутникового зв'язку, Інтернет тощо) не мають масового охоплення аудиторії, і передана інформація може мати особистий характер, не пов'язаний із соціально значущими сторонами життя.

Вивчення наукової літератури із проблеми дослідження (Городяненко, 2003; Квіт 2008; Почепцов, 1999) дало змогу встановити, що, попри специфічні властивості кожної групи ЗМК, характерними для всіх них є такі риси, як:

- масовість, періодичність діяльності та доступність ЗМК (у технічному, фінансовому, соціально-економічному, культурному плані тощо) у розповсюдженні інформації – ЗМК забезпечують регулярність і тиражування інформації;

- здійснення та розвиток зв'язку між різними соціальними групами; масова аудиторія характеризується неоднорідністю (за територіальною ознакою) й анонімністю. У соціології індивіди, що утворюють цю аудиторію, розглядаються як особистості, що включені в мережу реальних суспільних відносин і зв'язків. Саме за допомогою масової комунікації ці особистості можуть установити і підтримувати відносини і зв'язки не тільки усередині своєї соціальної групи, але і з більш широким соціальним середовищем;

- обслуговування інтересів різних соціальних груп суспільства – ЗМК здійснюють інформаційну діяльність у широкому тематичному діапазоні, охоплюють інтереси широких соціальних кіл;

- здійснення впливу на масову аудиторію – ЗМК як соціальні інститути мають статус офіційного джерела інформації, до якого масова аудиторія має довіру. Зміст масової комунікації дуже впливає на аудиторію в найрізноманітніших формах. Це може бути інформування,

переконання, навіювання тощо. Вплив інформації залежить від того, наскільки вона відповідає соціальним запитам аудиторії і наскільки регулярна;

– здатність індивідуалізувати інформацію для масової аудиторії, відкритість та діалогічність – ЗМК здійснюють зв'язок як масового характеру, так і міжособистісного. Телебачення, радіо мають можливість реалізувати опосередковану міжособистісну комунікацію, включаючи її в різні програми, популярні інтерв'ю і бесіди. Комп'ютерні відеоігри і програми призначені для індивідуального користування. Ці нововведення видозмінюють природу ЗМК і розширюють їхні функції.

Вивчення та аналіз наукової літератури із соціології, психології, педагогіки, журналістики дали змогу встановити, що засоби масової масової комунікації стали важливим чинником формування особистості, її світогляду та моделі поведінки. Вони здійснюють культурний, виховний, ідеологічний, політичний вплив на людей, мають значні можливості здійснювати вплив на аудиторію, формувати свідомість і навіть змінювати спосіб мислення громадян. Це зумовлено: широтою аудиторії, спрямованістю і швидкістю інформаційного впливу; силою, комунікативністю, постійністю, систематичністю та багатофакторністю впливу; єдністю освітнього, виховного та інформаційного впливу; широким арсеналом засобів та форм впливу; доступністю, динамічністю та мобільністю інформації.

У працях Є. Прохорова виділялися, зокрема, такі функції засобів масової комунікації, як: комунікативна – функція спілкування, налагодження контакту; безпосередньо-організаторська, в якій найбільш наочно проявляється роль журналістики як «четвертої влади» у суспільстві; ідеологічна (соціально-орієнтуюча), яка пов'язана із прагненням здійснити вплив на світоглядні основи та ціннісні орієнтації аудиторії, на самосвідомість людей, їхні ідеали і прагнення, включаючи мотивацію поведінкових актів; культурно-освітня, яка полягає у пропаганді й поширенні в житті суспільства високих культурних цінностей, вихованні людей на зразках загальносвітової культури; рекламно-довідкова, пов'язана із задоволенням утилітарних запитів, інтересів та захоплень різних

верств аудиторії (сад, город, туризм, колекціонування, шахи тощо); рекреативна (розваги, зняття напруги, отримання задоволення).

У дослідженнях соціологів (Д. Берета, С. Моріарті, Е. Роджерса та інших) обґрунтовувалися загальні функції, що реалізуються засобами масової комунікації у суспільному житті. Вони зазначали, що засоби масової комунікації сприяють пізнанню навколишнього середовища, виробленню ціннісних орієнтирів, соціалізації особистості, освіти та вихованню, поширенню культури, участі в управлінні суспільними процесами тощо. У роботах вітчизняних соціологів ця проблема також досліджувалася, зокрема в межах теорії журналістики. Так, на думку Є. Прохорова, ЗМК беруть участь у формуванні масової свідомості у всіх її формах (Прохоров, 2007).

На думку більшості фахівців (Н. Лумана, Т. Парсона, К. Майера, Г. Лассан, Е. Праткніса), провідними функціями ЗМК є комунікативна та інформаційна. Через ЗМК відбувається ознайомлення аудиторії з інформацією про навколишню дійсність. Публікації високоавторитетних засобів масової комунікації здатні робити значний вплив на суспільні погляди і коригувати їх.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, ми можемо зробити висновки, що засоби масової комунікації стали важливим чинником формування особистості, її світогляду та моделі поведінки, вони мають значні можливості здійснювати культурний, виховний, ідеологічний, політичний вплив на людей, формувати свідомість і навіть змінювати спосіб мислення громадян.

ЗМК як соціально-педагогічному інституту притаманні такі риси, як: соціальна природа, форми та технології впливу на свідомість людей. Зміст діяльності цього інституту становить інформування широких верств населення про моральні норми та правила поведінки, науково-педагогічні здобутки; розвиток духовної, естетичної, фізичної, трудової, правової культури аудиторії; поширення передового педагогічного досвіду тощо.

Розповсюдження передового педагогічного досвіду засобами масової комунікації реалізується в інформаційному, комунікаційному, навчальному та експертному напрямах.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Баришполець О. Чинники впливу засобів масової інформації на аудиторію. *Соціальна психологія*. 2014. № 4(6). С. 61–70.
2. Городяненко В.Г. Соціологія: підручник. Київ : Видавничий центр «Академія», 2003. 559 с.
3. Зернецька О.В. Глобальний розвиток систем масової комунікації і міжнародні відносини. Київ : Освіта, 2019. 351 с.
4. Квіт С. Масові комунікації: підручник. Київ : Вид. Дім «Києво-Могилянська академія», 2008. 206 с.
5. Макеєв С.О. Соціологія : Навч. посібник. Київ : Знання, 2003. 454 с.
6. Онуфрієнко Г. Термін комунікація в поняттєвому вимірі й лінгвістичному контексті. *Вісник Нац. ун-ту «Львівська політехніка». Серія «Проблеми української термінології»*. 2015. № 67. с. 154–160.
7. Почепцов Г.Г. Теорія комунікації. Київ: Видавничий центр «Київський університет», 1999. 308 с.
8. Прохоров Е.П. Журналист и массовое сознание. Москва : Изд-во «РИП-холдинг», 2007. 94 с.
9. Фомичева И.Д. Социология СМИ: учебное пособие. Москва, 2007. 333 с.
10. Юрий М.Ф. Людина і світ: підручник. Київ : Дакор, 2006. 460 с.

REFERENCES:

1. Baryshpolets O. (2014.) Chinniki vplivu zasobiv masovoї informacії na auditoriyu. [Factors influencing the media on the audience.] *Social Psychology*. № 4 (6). С. 61–70.
2. Gorodyanenko V.G. (2003.) *Sociologiya [Sociology]: Couresbook*. Kyiv : Publishing Center "Akademiy ", 559 p.
3. Zernetskaya O.V. (2019.) *Global'nij rozvitok sistem masovoї komunikacії i mizhnarodni vidnosini. [Global development of mass communication systems and international relations]*. Kyiv : Osvita, 351 p.
4. Kvit S. (2008.) *Masovi komunikacії [Mass communications]: Cousebook*. Kyiv : Vid. Dim «Kievo-Mogilyans'ka akademiya», 206 p.
5. Makeev S.O. (2003.) *Sociologiya [Sociology]: Cousebook*. Kyiv : Znannia, 454 p.
6. Onufrienko G. (2015.) Termin komunikaciya v ponyattevomu vimiri j lingvistichnomu konteksti. [The term communication in the conceptual dimension and linguistic context.] *Bulletin of the National Lviv Polytechnic University. Seriya «Problemi ukrains'koї terminologii»*. № 67. p. 154–160.
7. Pocheptsov G.G. (1999.) *Teoriya komunikacії. [Communication theory.]* Kyiv : Publishing Center «Kiivs'kij universitet», 308 p.
8. Prokhorov E.P. (2007) *Zhurnalist i massovoe soznanie. [Journalist and mass consciousness.]* Moscow : Publishing House “RIP-Holding”, 94 p.
9. Fomicheva I.D. (2007.) *Sociologiya SMI. [Sociology of the media: Cousebook.]* Moscow, 333 p.
10. Yuri M.F. (2006.) *Lyudina i svit. Man and the world: Cousebook*. Kyiv: Dakor, 2006. 460 с.

УДК 373.3.011.3-051:005.336.5]:364-152(043.5)

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.8>

Неля КІНАХ

кандидат економічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології, Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти, вул. Винниченка, 31, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43006
ORCID: 0000-0002-9025-6514

Бібліографічний опис статті: Кінах, Н. (2021). Критерії та показники сформованості професійно-педагогічного підприємництва вчителя початкової школи. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 6, 46–52, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.8>

КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ СФОРМОВАНOSTІ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПІДПРИЄМНИЦТВА ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті розглянуто аспекти формування професійно-педагогічного підприємництва учителя початкової школи на основі визначення критеріїв і показників, що його визначають. Здійснено дефінітивний аналіз наукових розвідок з питань визначення критеріїв і показників у педагогічному дослідженні, а також визначено ознаки, яким вони повинні задовольняти. Визначення критеріїв і показників сформованості професійно-педагогічного підприємництва вчителя початкової школи є одним з головних завдань дослідження, оскільки за його відсутності стає неможливим діагностування рівня його сформованості. При визначенні критеріїв та показників сформованості професійно-педагогічного підприємництва вчителів початкової школи необхідно врахувати інтегративний характер взаємозв'язку інваріантів їх професійної компетентності, що передбачає комплексний підхід до її оцінювання. На основі аналізу науково-педагогічної літератури, застосування особистісно-діяльнісного підходу з дотриманням умов об'єктивності, адекватності, валідності, комплексності та інтегративності, а також враховуючи інформатизацію освітнього середовища, нами було визначено такі критерії: мотиваційний, діяльнісний, когнітивний, особистісно-рефлексивний, оцінний, ціннісно-орієнтаційний, професійно-пізнавальний, функціонально-компетентнісний, інформаційно-інтегративний. Визначені нами критерії оцінювання в дослідженні конкретизуються показниками, що дають можливість точніше охарактеризувати рівні сформованості професійно-педагогічного підприємництва вчителя початкової школи. Перспективою подальших наукових розвідок є добір та розробка відповідного діагностичного інструментарію. Також у системі розроблених критеріїв та показників доцільно встановити мінімальне (порогове) значення, за якого можна констатувати їх сформованість і максимальне значення, а також говорити про високу імовірність використання сформованого професійно-педагогічного підприємництва вчителя в процесі його професійного розвитку та самореалізації.

Ключові слова: професійно-педагогічне підприємництво, критерії, показники, вчитель початкової школи, професійна компетентність.

Nelia KINAKH

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogy and Psychology, Volyn Institute of Postgraduate Pedagogical Education, Vynnychenko str., 31, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43006
ORCID: 0000-0002-9025-6514

To cite this article: Kinakh, N. (2021). Kryterii ta pokaznyky sformovanosti profesiino-pedahohichnoho pidpriemnytstva vchytelia pochatkovoї shkoly [Criteria and indicators of the formation of professional and pedagogical entrepreneurship of primary school teachers]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 6, 46–52, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.8>

CRITERIA AND INDICATORS OF FORMATION OF PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL ENTREPRENEURSHIP OF PRIMARY SCHOOL TEACHER

The article considers aspects of the formation of professional and pedagogical entrepreneurship of primary school teachers on the basis of determining the criteria and indicators that determine it. A definitive analysis of scientific research on the definition of criteria and indicators in pedagogical research, as well as identified the characteristics that they must meet. Determining the criteria and indicators of the formation of professional and pedagogical entrepreneurship of primary school teachers is one of the main tasks of the study, because in its absence it becomes impossible to diagnose the level of its formation. In determining the criteria and indicators of the formation of professional and pedagogical entrepreneurship of primary school teachers,

it is necessary to take into account the integrative nature of the relationship of invariants of their professional competence, which provides a comprehensive approach to its evaluation. Based on the analysis of scientific and pedagogical literature, application of personality-activity approach with observance of conditions of objectivity, adequacy, validity, complexity and integrativity, and also taking into account informatization of educational environment, we have defined the following criteria: motivational, activity, cognitive, personality-reflective, evaluative, value-oriented, professional-cognitive, functional-competence, information-integrative. The evaluation criteria defined by us in the study are specified by indicators that allow to more accurately characterize the levels of formation of professional and pedagogical entrepreneurship of primary school teachers. The prospect of further scientific research is the selection and development of appropriate diagnostic tools. Also in the system of developed criteria and indicators it is advisable to set a minimum (threshold) value at which their formation and maximum value can be stated, as well as to talk about the high probability of using established professional pedagogical entrepreneurship in the process of professional development and self-realization.

Key words: *professional and pedagogical entrepreneurship, criteria, indicators, primary school teacher, professional competence.*

Постановка наукової проблеми та її значення. Нині фінансово-економічна ситуація в Україні є доволі суперечливою і неоднозначною, тому перехід до ринкової економіки та активна євроінтеграція передбачають значні зміни у системі освіти. Підприємництво є одним з факторів розвитку суспільства, а розвиток підприємництва – запорука економічного і соціокультурного збагачення нації. Відповідно, економічно розвинені суспільства мають більше можливостей для впровадження новітніх технологій. Продиктований потребами сьогодення високий рівень вимог до освіти учнів початкових класів може бути реалізований тільки тоді, коли вчитель початкової школи буде високопрофесійним, компетентним фахівцем у своїй галузі. Такий фахівець повинен не лише сам мати фундаментальну освітню підготовку і володіти професійними знаннями і вміннями, що відповідають рівню сучасної професійно-педагогічної науки. Він повинен усвідомлювати цілі і значення своєї професійної праці в цілісній системі неперервної освіти, бути професійно мобільним, тобто гнучко реагувати на зміни соціальної ситуації розвитку школи, опановувати нові психолого-педагогічні вимоги до педагогічного процесу і нові педагогічні технології. Вчитель повинен володіти усіма ключовими компетентностями для того, щоб сформувати їх у школярів. Адже не можна передати учню того, чого ти сам не маєш і не вмієш робити. Підприємницька освіта дасть змогу вчителю оволодіти необхідним обсягом практичних навичок введення бізнесу, планування комплексу практичних дій, формування моделей індивідуального бізнес-проекту, нагромадження законів підприємницької діяльності. Підготовка вчителя повинна включати як формування системи знань та вмінь для підвищення рівня професійної діяльності, так і розвиток якостей особистості: дбайливого ставлення

до власності, вироблення вміння раціонально використовувати наявні ресурси для задоволення освітніх потреб. Тобто формування таких якостей, які б відповідали суспільним інтересам і сприяли всебічному розвитку особистості. На нашу думку, професійно-педагогічне підприємництво вчителя початкової школи можна розглядати як модель поведінки, яка дозволяє успішно втілювати власні підприємницькі ідеї в життя, вміти планувати свою діяльність, застосовувати творчі та інноваційні підходи до роботи, а в разі потреби – ризикувати.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Актуальні підходи підготовки до підприємницької діяльності висвітлені в змістовних працях С. Мельникова, Р. Пустовій, О. Романовський, О. Тополя та інших науковців. Досвід розробок підприємницьких проектів висвітлений у працях В. Бикова, О. Борисова, С. Вершиніна, О. Парамонова, О. Потапова тощо. Зміст підприємництва, його структуру, умови функціонування, фактори сприяння і стримування розвитку підприємництва досліджували Ю. Авксентьев, О. Батура, С. Біла, Ю. Благодар, О. Васильєва, Л. Велева, Л. Дідківська, В. Дубровський, Я. Домбровський, І. Запотоchnий, І. Іванова, Т. Кондратюк, О. Мазур, Ю. Наврузов, Д. Стеченко, О. Титарено, О. Травянка, С. Чистов та ін. Фрагментарно питання формування фахової компетентності з основ підприємництва учителів досліджували В. Вачевський, Л. Козачок, Н. Примаченко.

Мета статті – визначити критерії та показники сформованості професійно-педагогічного підприємництва вчителя початкової школи в умовах трансформаційних змін в освіті.

Виклад основного матеріалу. Визначення критеріїв і показників сформованості професійно-педагогічного підприємництва вчителя початкової школи є одним з головних

завдань дослідження, оскільки за його відсутності стає неможливим діагностування рівня його сформованості. У психолого-педагогічній довідковій літературі термін «критерій» визначається як мірило для визначення, оцінка предмета, явища; ознака, взята за основу класифікації (Гіжевський, 2002). Критерій є визначальною характеристикою чогось (від грецьк. *kritérion* – судити, *kritēs* – критик) – стандартний, еквівалентний – як мірило розрізнення, засіб судження – ознака, підстава, правило прийняття рішення щодо оцінки будь-чого на відповідність поставленим вимогам (Новиков, 2006). Слово «критерій» (*critèrion*) грецького походження, яке перекладається як «засіб для рішення». В Енциклопедичному словнику «критерій» тлумачиться як ознака, на основі якої відбувається оцінка, визначення або класифікація чого-небудь; міра оцінки (Гора, 2018). Проблему визначення критеріїв і показників у педагогічному дослідженні опрацювали такі відомі педагоги, як: Ю. Бабанський, О. Барабанщиков, А. Корнілова наводять декілька визначень критеріїв: це показник, об'єктивний прояв чого-небудь; це психологічна установка діагностика; це мірило, тобто правило, яким треба користуватись при діагностуванні; це питання опитувальника, анкети, тести тощо (Корнілова, 2005). Визначений О. Семенюком зміст терміну «критерій» трактується як вимір оцінки, судження, а термін «рівні» – ступінь величини, розвитку, значущості чого-небудь (Семенюк, 2016). У контексті подальшого дослідження найбільш вичерпним вважаємо визначення поняття «критерій», сформульоване А. Галімовим: критерій виражає найзагальнішу сутність ознаку, на основі якої здійснюють оцінку, порівняння реальних педагогічних явищ, при цьому ступінь наяву, якісна спрямованість, визначеність критерію виражається у конкретних показниках (Галімов, 2004). Критерій допомагає прогнозувати, які результати й поведінку виявляє суб'єкт у певній ситуації. Критерії повинні бути наповнені відповідними показниками, які мають діагностичний характер.

Термін «показник», за «Новим тлумачним словником української мови», визначається як свідчення, доказ, ознака чого-небудь (Яременко, 2001). Як наголошує А. Семенова, показники фіксують певний рівень розвитку певного критерію. Показник – це явище або подія, за якими

можна визначити динаміку певного процесу (Семенова, 2009). Показник як компонент або складова частина критерію є типовим і конкретним виявом одної із суттєвих сторін досліджуваного явища, за яким можна судити не тільки про його наявність, а й про рівень його розвитку. При цьому кожен критерій буде розкрито через відповідні показники, за якими можна виявити рівень сформованості професійно-педагогічного підприємництва вчителя початкової школи.

У педагогічній науці визначено ознаки, яким повинні задовольняти критерії: критерії обов'язково мають бути об'єктивними (наскільки це дозволено в педагогіці), надавати можливість оцінювати ознаку чітко, не допускати оцінок, які можуть у подальшому призвести до сперечання; критерії потрібні, щоб бути адекватними, валідними, тобто оцінювати саме те, що дослідник хоче оцінити; критерії повинні бути нейтральними щодо аналізованих явищ і процесів.

Для педагогічного дослідження важливим є визначення критерію того явища, на яке спрямоване дослідження. О. Максимова виділяє такі групи критеріїв: об'єктивні; результативні та процесуальні; нормативні та індивідуально-варіативні; наявного та прогностичного рівнів; професійного навчання і творчості; соціальної активності та професійної придатності; якісні та кількісні (Максимова, 2017). На думку А. Семенової, критерії класифікують таким чином: інтегральні критерій як оцінка загального стану явища або процесу; часткові критерії як оцінка складників явища або процесу; одиничні критерії як оцінка окремих сторін явища або процесу (Семенова, 2009).

Логічним також є висновок, що критерій можна охарактеризувати не одним показником. Так, В. Тернопільська, О. Дерев'янка показник розглядають як типовий і конкретний прояв однієї із суттєвих сторін певної якості особистості; кількісні або якісні характеристики сформованості якості, властивості, ознаки об'єкта, що вивчають, ступінь сформованості того або іншого критерію (Тернопільська, Дерев'янка, 2012). Звідси випливає, що показники можуть мати кількісну і якісну оцінку. Практика проведення педагогічних досліджень свідчить, що критерії та показники є тим інструментарієм, за допомогою якого забезпечується можливість доведення сформульованих теоретичних припущень (гіпотез).

Для оцінки сформованості професійно-педагогічного підприємництва вчителя початкової школи вважаємо доцільним використовувати різні сполучення параметрів і критеріїв та оцінювати рівні оволодіння поетапно, враховуючи кінцеві та проміжні цілі її формування. Отже, в нашому дослідженні ми будемо виходити з того, що критерії та показники мають бути такими, щоб відбувалось оцінювання результатів поставлених завдань, які формують професійно-педагогічне підприємництво.

На нашу думку, при визначенні критеріїв та показників сформованості професійно-педагогічного підприємництва вчителів початкової школи необхідно врахувати інтегративний характер взаємозв'язку інваріантів їх професійної компетентності, що передбачає комп-

лексний підхід до її оцінювання. При цьому доцільно враховувати: змістовні характеристики діяльності – комплекс внутрішніх спонукань, установок, мотивів до підприємницької діяльності, підприємницьку поведінку, рівень спрямованості інтересів тощо; процесуальні особливості професійного самовдосконалення. На основі аналізу науково-педагогічної літератури, застосування особистісно-діяльнісного підходу з дотриманням умов об'єктивності, адекватності, валідності, комплексності та інтегративності, а також враховуючи інформатизацію освітнього середовища, нами було визначено такі критерії та показники оцінювання сформованості професійно-педагогічного підприємництва вчителя початкової школи в умовах неперервної освіти (таблиця 1).

Таблиця 1

Критерії та показники сформованості професійно-педагогічного підприємництва вчителя початкової школи в умовах неперервної освіти (Джерело: розробка автора)

Критерії	Показники			
Мотиваційний	ставлення до підприємництва прагнення до успіху	усвідомлення соціальної відповідальності за результати підприємницької діяльності	наявність внутрішньої мотивації до підприємницької діяльності	наявність зовнішньої мотивації до підприємницької діяльності
Когнітивний	наявність комплексних знань, необхідних для здійснення підприємницької діяльності		сформованість методичних знань щодо навчання підприємництву	
Діяльнісний	сформованість здатності до аналізу	сформованість проектних умінь і навичок	сформованість організаторських та управлінських умінь і навичок	сформованість навичок ефективної комунікації
Особистісно-рефлексивний	сформованість підприємницьких якостей особистості		здатність до самоаналізу, об'єктивної самооцінки	сформованість умінь самокорекції
Оцінний	вміння проявляти професійні та фахові якості, вміння самому приймати професійні рішення;	вміння чітко проводити самоаналіз і самооцінку у професійній діяльності, здатність до самооцінювання своїх досягнень;		здатність постійно самовдосконалюватись та займатись самоосвітою; потреба у професійній діяльності до креативу;
Ціннісно-орієнтаційний	сформованість професійного інтересу;		потреба у професійній самоосвіті та самовдосконаленні	здатність долати перешкоди у професійній діяльності.
Професійно-пізнавальний	ступінь обізнаності у використанні підприємницьких методів та інформаційних технологій для рішення професійних задач;		розвиненість підприємницького мислення;	рівень сформованості теоретичних професійних знань з основ підприємництва в освіті;
Функціонально-компетентнісний	рівень сформованості практичних умінь та навичок вирішення професійних завдань;		здатність керувати робочою групою;	готовність до виконання підприємницьких функцій у реальних умовах;
Інформаційно-інтегративний	здатність вільно орієнтуватися в інформаційному просторі при вирішенні підприємницьких завдань;		уміння спілкуватись засобами ІКТ у професійній сфері	вміння інтегрувати підприємництво в педагогічну практику

Мотиваційний критерій характеризується позитивним ставленням до підприємництва як суспільного явища, наявністю спрямованості до формування підприємництва, усвідомленням особистісної та професійної значущості знань, умінь та навичок у сфері підприємництва для використання в професійному розвитку та педагогічній діяльності, усвідомленою готовністю до вирішення професійних завдань, пов'язаних з необхідністю формування в учнів початкової школи підприємницьких якостей. Показниками такого критерію визначено як професійні, так і підприємницькі мотиви (потреба у досягненні, потреба у розвитку професіоналізму, потреби додаткового прибутку) та схильність до інновації. Потребу в досягненні визначаємо як прагнення досягти поставленої мети та мати успіх у діяльності – можна визначати через прагнення до вирішення професійних завдань та проблем, прояви ентузіазму під час отримання відсутньої професійно значущої інформації, готовність до відповідальності за їх наслідки, прагнення до взаєморозуміння та співпраці, потяг до нестандартного, оригінального вирішення професійного завдання.

Когнітивний – розкриває наявність базових соціально-економічних знань, що охоплюють знання про нормативно-правове регулювання, технологію організації та розвитку підприємницької діяльності, передумови та принципи успішного ведення бізнесу в освіті. Важливою складовою частиною когнітивного критерію є ціннісні орієнтації, що ґрунтуються на педагогічних цінностях. Включення ціннісних орієнтацій до складу когнітивного критерію готовності учителів початкових класів до формування професійно-педагогічного підприємництва визначається тим, що готовність впливає на підприємницьку поведінку не прямо, а опосередковано – через цінності, норми, потреби вчителя та соціально-когнітивні процеси.

Діяльнісний – містить сформовані підприємницькі здатності щодо уміння вибору ефективної ідеї та способів її реалізації; здатність організувати, планувати та прогнозувати результати підприємницької діяльності; уміння презентувати власні ідеї та проекти; креативність; вміння налагоджувати конструктивні стосунки, керувати та контролювати хід і результати підприємницької діяльності.

Особистісно-рефлексивний – передбачає наявність підприємницьких якостей, здат-

ність до самоаналізу, об'єктивної самооцінки, самокритики, готовність до подолання труднощів, виявлення та усунення їх причин, також включає якості, важливі для планування та ведення підприємницької діяльності (ініціативність, рішучість, самостійність, відповідальність, наполегливість, сміливість, схильність до розумного ризику, незалежність, комунікабельність, вміння працювати з людьми, встановлювати зв'язки, викликати довіру). Рефлексія при цьому визначається як джерело внутрішнього досвіду, спосіб самопізнання, необхідний інструмент управлінського мислення, здатність планувати власну діяльність, досягати виконання поставлених цілей та коректувати подальшу діяльність, аналізувати успіхи та складності у досягненні цілей.

Оцінний критерій містить такі показники, як самоконтроль, самоаналіз і самооцінка трудової діяльності, вміння адекватно оцінювати свої досягнення; прагнення до постійного фахового удосконалення, вияв вольових зусиль у вирішенні професійних проблем; творчість та креативність.

Ціннісно-орієнтаційний критерій характеризується розумінням ціннісних орієнтирів професійної діяльності, наявністю потреби бути конкурентоздатним фахівцем, вдосконалювати власну професійну компетентність через усвідомлення змісту трансформаційних процесів в початковій школі, сформованістю професійного інтересу, здатністю долати перешкоди у професійній діяльності.

Професійно-пізнавальний критерій визначає обсяг, глибину, мобільність теоретичних підприємницьких знань та здатність перенесення їх у професійно-практичну діяльність; ступінь обізнаності у використанні новітніх підприємницьких методів і технологій у професійній діяльності, розвиненість підприємницького мислення.

Функціонально-компетентнісний критерій характеризується ступенем сформованості практичних підприємницьких умінь та навичок щодо вирішення професійних завдань, у тому числі і засобами інформаційно-комунікаційних технологій, рівнем професійної самостійності при розв'язанні проблем і прийнятті управлінських рішень, здатністю керувати робочою групою при виконанні практичних завдань.

Інформаційно-інтегративний критерій характеризується рівнем практичних умінь спілкування та вирішення інформаційних задач професійного та підприємницького характеру засобами ІКТ. За інформаційно-інтерактивним критерієм вчитель зможе точно описати свої інформаційні потреби, швидко знайти, проаналізувати, обробити та використати знайдену інформацію, визначити шляхи подальших її пошуків для генерації нових знань в системі підприємництва в освіті.

Кожний із критеріїв є своєрідним взірцем, ідеалом, порівняння з яким дає можливість встановити ступінь відповідності отриманих результатів бажаним. Тому визначені нами критерії оцінювання конкретизуються показниками, що дають можливість точніше характеризувати рівні сформованості профе-

сійно-педагогічного підприємництва вчителя початкової школи.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, визначені критерії і показники сформованості професійно-педагогічного підприємництва вчителя початкової школи забезпечать можливість проведення моніторингових досліджень із даної проблеми. Також у системі розроблених критеріїв та показників доцільно встановити мінімальне (порогове) значення, за якого можна констатувати їх сформованість і максимальне значення, а також говорити про високу імовірність використання сформованого професійно-педагогічного підприємництва вчителя в процесі його професійного розвитку та самореалізації. Перспективою подальших наукових розвідок є добір та розробка відповідного діагностичного інструментарію.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гіжевський В.К., Головченко В.В., Ковальський В.С. Популярна юридична енциклопедія. Київ : Юрінком Інтер, 2002. 528 с.
2. Галімов А.В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до виховної роботи з особливим складом : монографія. Хмельницький, 2004. 376 с.
3. Гора Н.В. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх товарознавців. *Молодий вчений. Педагогічні науки*. 2018. № 6(58). С. 134–137.
4. Корнілова А. Ключові кваліфікації компетентності особистості у вищих навчальних закладах Німеччини. *Шлях освіти*. 2005. № 3. С. 18–22.
5. Максимова О.О. Методичні засади підготовки майбутніх вихователів ДНЗ до створення ситуації успіху в ігровій діяльності дітей. *Митець – культура – виміри часу. Міжнародні наукові читання 2017 в Музеї Бориса Лятошинського в Житомирі*: зб. Статей. Житомир : Вид. О.О. Євнок, 2017. С. 246–255.
6. Новиков А.М. Методологія образования. Москва : «Эгвес», 2006. 488 с.
7. Семенова А.В. Парадигмальне моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів : монографія. Одеса : Юридична література, 2009. 504 с.
8. Семенюк О. Ціннісна орієнтація як основа формування професійної компетентності. URL: <http://apau.org.ua/2016/03/16/professionalnaya-competence/> (дата звернення: 10.12.2021).
9. Тернопільська В., Дерев'яно О. Визначення критеріїв сформованості професійної компетентності майбутніх гірничих інженерів. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2012. № 31. С. 264–226.
10. Яременко В.В., Сліпущко О.М. Новий тлумачний словник української мови. Київ : Аконт, 2001. Т. 2. 911 с.

REFERENCES:

1. Hizhevskiy V.K., Holovchenko V.V., Kovalskiy V.S. (2002) Populiarna yurydychna entsyklopediia. [Popular legal encyclopedia]. Kyiv : Yurinkom Inter. (in Ukrainian)
2. Halimov A.V. (2004) *Teoretyko-metodychni zasady pidhotovky maibutnikh ofitseriv-prykordonnykiv do vykhovnoi roboty z osoblyvym skladom* [Theoretical and methodological principles of training future border guards for educational work with a special staff.](monohrafiia), Khmelnytskyi. (in Ukrainian)
3. Hora N.V. (2018) Pedahohichni umovy formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh tovaroznavtsiv. [Pedagogical conditions for the formation of professional competence of future commodity experts]. *Molodyi vchenyi. Pedahohichni nauky*, no. 6 (58). pp. 134–137. (in Ukrainian)
4. Kornilova A. (2005) Kliuchovi kvalifikatsii kompetentnosti osobystosti u vyshchikh navchalnykh zakladakh Nimechchyny. [Key qualifications of individual competence in German higher education institutions]. *Shliakh osvity*, no. 3. pp. 18–22. (in Ukrainian)

5. Maksymova O.O. (2017) Metodychni zasady pidhotovky maibutnikh vykhovateliv DNZ do stvorennia situatsii uspiyku v ihrovii diialnosti ditei. [Methodical principles of preparation of future educators of secondary schools to create a situation of success in children's play activities]. *Mytets – kultura – vymiry chasu. Mizhnarodni naukovi chytannia 2017 v Muzei Borysa Liatoshynskoho v Zhytomyri*: zb. Statei. Zhytomyr : Vyd. O.O. Yevnok, pp. 246–255. (in Ukrainian)
6. Novykov A.M. (2006) Metodolohyia obrazovanyia. [Methodology of education]. Moskva : „Эвес”. (in Russian)
7. Semenova A.V. (2009) Paradyhmalne modeliuvannia u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv [Paradigmatic modeling in the training of future teachers] (monohrafiia). Odesa : Yurydychna literatura. (in Ukrainian)
8. Semeniuk O. (2016) Tsinnisna oriantatsiia yak osnova formuvannia profesiinoi kompetentnosti. [Value orientation as a basis for the formation of professional competence]. URL: <http://apau.org.ua/2016/03/16/professionalnaya-competence/> (data zvernennia: 10.12.2021). (in Ukrainian)
9. Ternopil'ska V., Derevianko O. (2012) Vyznachennia kryteriiv sformovanosti profesiinoi kompetentnosti maibutnikh hirnychikh inzheneriv. [Determining the criteria for the formation of professional competence of future mining engineers] *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Pedagogichni nauky: realii ta perspektyvy*, no. 31. pp. 264–26. (in Ukrainian)
10. Iaremenko V.V., Slipushko O.M. (2001) Novyi tлумachnyi slovnyk ukrainskoi movy. [New explanatory dictionary of the Ukrainian language] Kyiv : Akonit. (in Ukrainian)

УДК 378.613

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.9>

Олександр ЛЕВИЦЬКИЙ

викладач біології та основ медичних знань, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0000-0001-9107-7502

Олена ТРАЧ

викладач географії, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0000-0002-9214-7880

Бібліографічний опис статті: Левицький, О., Трач, О. (2021). Варіативне управління процесом формування здорового способу життя студентів. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 53–58, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.9>

ВАРІАТИВНЕ УПРАВЛІННЯ ПРОЦЕСОМ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ СТУДЕНТІВ

У статті описано ціннісну природу здорового способу життя. Аналізується одна з найважливіших проблем сьогодення: формування фізичного, психічного та морального здоров'я студентів в умовах освітнього процесу. Описано, що нині проблеми формування здорового способу життя студентської молоді набули актуальності, бо ключовими чинниками погіршення стану здоров'я молоді стали такі педагогічні моменти, як: стреси, інтенсифікація навчального процесу, низький рівень використання здоров'язбережувальних методик і технологій у навчальному процесі. Проаналізовано та доведено ключові моменти, які вміщують у собі низку педагогічних елементів формування ціннісного ставлення до здоров'я студентів. Зазначено, що стан здоров'я українського студентства – один із ключових чинників здоров'я українського суспільства та нації загалом. З'ясовано, що серед хвороб студентської молоді поширеними є хвороби нервової системи (невротичні розлади), проблеми, пов'язані із серцево-судинною та дихальною системою (фарингіти, хронічні тонзиліти), захворювання кишково-шлункового тракту (гастрити та холецистити) та опорно-рухового апарату. Доведено, що студенти мають низьку емоційну стійкість, постійно перебуваючи у стані стресу. Звернено увагу на основні чинники у формуванні культури здоров'я, залучення студентів до спорту та втілення у повсякденне життя педагогічних рекомендацій, дотримання яких є корисними для здоров'я. Доведено, що проблема формування здорового способу життя молодого покоління викликає тривогу не лише у педагогів, а й на державному рівні. Зазначено, що зміст освітніх програм у Комунальному закладі вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» націлено на використання інноваційних технологій, підходів, форм та методів щодо формування культури здоров'я студентів, що активно впливають на процес вивчення предметів здоров'язбережувального циклу. Описано, що ключовими завданнями педагогічного процесу є: актуалізація знань про ціннісне ставлення студентів до власного здоров'я, усвідомлення ними мотиваційних установок на здоровий спосіб життя та культури здоров'я, ознайомлення молоді з основними принципами та методами профілактики поширених нині інфекційних захворювань, протидія травматизму та нещасним випадкам.

Ключові слова: здоров'я, навички, спорт, шкідливі звички, інформування студентів, основні складники здоров'я.

Oleksandr LEVYTSKY

Lecturer of Biology and Basics of Medical Knowledge, The Municipal Higher Educational Institution «Lutsk Pedagogical College» of the Volyn Regional Council, Voli Ave., 13, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0001-9107-7502

Olena TRACH

Lecturer of Geography, The Municipal Higher Educational Institution «Lutsk Pedagogical College» of the Volyn Regional Council, Voli Av., 13, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0002-9214-7880

To cite this article: Levitsky, O., Trach, O. (2021). Variatyvne upravlinnia protsesom formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia studentiv [Variable management of the process of forming a healthy lifestyle of students]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 53–58, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.9>

VARIABLE MANAGEMENT OF THE PROCESS OF FORMING A HEALTHY LIFESTYLE OF STUDENTS

The article describes the value nature of a healthy lifestyle. One of the most important problems is analyzed: the formation of physical, mental and moral health of students in the educational process. It is described that now the problems of forming a healthy lifestyle of young students have become paramount, because the key factors in deteriorating the health of young people were the following pedagogical aspects: stress, intensification of the educational process, low use of health methods and technologies in the educational process. The key points which contain a number of pedagogical elements of formation of the value relation to health of students are analyzed and proved. It is noted that the state of health of Ukrainian students is one of the key factors in the health of Ukrainian society and the nation as a whole. It was found that diseases of the nervous system (neurotic disorders), problems related to the cardiovascular and respiratory systems (pharyngitis, chronic tonsillitis), diseases of the gastrointestinal tract (gastritis and cholecystitis) and musculoskeletal system are common among students. It has been proven that students have low emotional resilience, constantly being in a state of stress. Attention is paid to the main factors in the formation of a culture of health, the involvement of students in sports and the implementation in everyday life of pedagogical recommendations, compliance with which are good for health. It has been proven that the problem of forming a healthy lifestyle of the younger generation is of concern not only to teachers, which increases interest at the state level. It is noted that the content of educational programs in the Municipal Institution of Higher Education "Lutsk Pedagogical College" was aimed at using innovative technologies, approaches, forms and methods of forming a culture of student health, which actively influenced the study of health-preserving subjects. It is described that the key tasks of the pedagogical process are: updating knowledge about the value of students' attitudes to their own health, awareness of motivational attitudes to healthy living and health culture, acquainting young people with the basic principles and methods of prevention of common infectious diseases, trauma and accidents.

Key words: health, skills, sports, bad habits, informing students, the main components of health.

Постановка проблеми. Аналізуючи стан здоров'я студентської молоді, українські фахівці стверджують, що ключовим моментом формування позитивної мотивації до здорового способу життя у студентів педагогічного закладу освіти є модель, яка ґрунтується на готовності до формування у них суспільно важливих орієнтирів життєвої стратегії та сприятливої соціокультурної ситуації. На жаль, швидкі темпи погіршення стану здоров'я студентів викликають занепокоєння українського суспільства. Варто зазначити, що ця тенденція з кожним днем погіршується. Відсутні стійкі переконання у необхідності дотримання здорового способу життя у молоді. Результати дослідження свідчать, що проблеми щодо фізичного стану здоров'я констатуються медиками майже у 90% студентів, половина з них мають погану фізичну підготовку. Нині спостерігається загострення проблеми формування здорового способу життя та зниження ефективності функціонування сенсорних і сенсомоторних систем у студентської молоді. Погіршення параметрів пам'яті та уваги також є вагомою проблемою. Пріоритетності набувають проблеми здоров'я української нації, цілеспрямованого формування та внесення кардинальних змін до реалізації державної соціальної, молодіжної політики.

Як свідчать дослідження науковців, нині спостерігаються такі суперечності:

– по-перше, держава потребує здорових громадян, проте не заперечує існування соціально економічної кризи і неспроможності студентів оплатити якісне харчування, медичні послуги, заняття спортом;

– по-друге, хоча українське суспільство відчуває гостру потребу у здоровій студентській молоді, проте відсутня єдина педагогічна система, яка би координувала, націлювала, заохочувала студентів дотримуватися здорового способу життя;

– по-третє, простежується тонка грань між потребою держави у здорових майбутніх фахівцях і надзвичайно низьким рівнем відповідальності студентської молоді за особисте здоров'я і здоров'я оточення.

Аналіз досліджень. Пріоритетні питання формування здорового способу життя, напрями й організаційні засади описані в державних документах: Законах України «Про охорону дитинства» (2001 р.), «Про освіту» (2017 р.) та інших. Під час написання нашої статті ми опиралися на праці Н. Іванова, М. Морозіва, С. Кондратюк, О. Савченко, В. Бальсевича, Е. Казіна, А. Лаптева,

В. Маркова, Л. Волкова, Л. Лубишева, О. Дубогай, О. Яременко, В. Крамар, О. Кляпець, Н. Чекарьової та інших. Реалізація базових принципів щодо формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя зумовлює необхідність повернутися і до праць Я.-А. Каменського, К. Ушинського, М. Пирогова. Проблема формування здорового способу життя та дотримання санітарно-гігієнічних вимог в освітніх закладах досить ретельно висвітлюється у роботах В. Петленко, П. Брехмана, Т. Герлянд, С. Кондратюк, С. Попова, А. Хрипкової та В. Салова. Вивчення цієї проблеми в аспекті вишівської освіти розглядали такі дослідники, як І. Заплішний, Ф. Сипченко, К. Габріелян, С. Гвоздїй, Ю. Григор'єва, І. Іванова та А. Козикін. Сучасні науковці, такі як І. Бех, Г. Ващенко, Т. Глазько, Д. Давиденко, Р. Купчинов, наголошують на ціннісних орієнтаціях молоді на здоровий спосіб життя. Дослідники Е. Вільчковський, В. Платонов, Т. Круцевич, Т. Маляренко, Р. Узьянбаєва, Л. Пахомова, Л. Поліщук, А. Щедрина у своїх працях порушували питання шляхів удосконалення проведення самостійних занять із фізичної культури та біології. Проте аналіз джерельної бази свідчить про необхідність подальшого доопрацювання.

Мета статті – розглянути та проаналізувати на основі цілісного ретроспективного аналізу можливі стратегії формування здорового способу життя студентської молоді.

Виклад основного матеріалу. Головною метою закладу вищої освіти, окрім освітнього процесу, є формування всебічно розвинутого студента, що має високий показник морального, фізичного та психологічного здоров'я. Варто наголосити на тому, що вплив освітнього й оздоровчо-виховного середовища прямо пропорційний вчасній оцінці й урахуванню комплексу факторів, які можна визначати за допомогою моніторингу здоров'я студентської молоді. Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить, що здоров'я – це ключова потреба особистості, яка формує здатність до праці і забезпечує гармонійний розвиток. Відомий педагог В. Сухомлинський зазначав, що вихідною методологічною позицією формування здорового способу життя молоді є гуманістичний підхід. Він переконував, що турбота про власне здоров'я – це не лише дотримання комплексу санітарно-гігієнічних норм і правил, не лише перелік вимог до режиму, харчування, праці,

відпочинку, це піклування про гармонійну повноту всіх фізичних і духовних сил (Вільчковський, 1998). Доведені часом педагогічні ідеї В. Сухомлинського свідчать про те, що ця проблема буде вирішена за умови, коли освітні моменти будуть опиратися на людинознавство, природовідповідність та культуровідповідність педагогічної діяльності.

Аналізуючи літературні джерела, ми можемо зробити висновок про те, що науковці радять розглядати динаміку явища культури здоров'я із позицій трансформації об'єктивних і суб'єктивних моментів (Дубогай та ін., 2001). Варто зазначити, що до об'єктивних чинників здорового способу життя належать:

- передумови для ведення здорового способу життя (раціональне харчування, спорт, дозвілля), соціальні сфери життя;
- сприятливе навколишнє середовище де перебуває людина (повітря, вода), безпечні умови праці та освіти;
- фактори, що викликають потребу у людині вести здоровий спосіб життя;
- стан пропаганди здорового способу життя завдяки ЗМІ.

Досліджуючи праці науковців М. Антропової та В. Базарного, ми можемо зробити висновок про те, що студентський організм має великі резерви щодо формування культури здоров'я, бо саме в цей час відбувається активізація отриманих життєвих знань та навичок, що є ключовими та актуальними нині завданнями Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж», у якому створені сприятливі освітні умови для самореалізації фізичних, психічних та інших потреб студентської молоді. Педагогічний колектив працює над формуванням у студентів навичок, вмінь та знань із правильного фізичного, психологічного, духовного розвитку. Педагоги активно впроваджують здоров'язберезувальні технології для покращення фізичного розвитку, розумової працездатності студентів.

Варто зазначити, що здоровий спосіб життя студентської молоді – це такий спосіб життя, який ґрунтується на засадах моральності, є раціонально організованим і активним. Дослідження доводять, що розрізняють три види стану здоров'я: фізичний стан, психічний стан і моральний (соціальний) стан (Єдинак та ін., 2011).

Фізичний стан здоров'я – це звичайний природний стан людського організму, в якому гармонійно функціонують усі його органи і системи. За умови правильної роботи усіх органів і систем весь студентський організм розвивається та правильно функціонує (Белікова, 2013).

Психічний стан здоров'я пов'язаний зі станом головного мозку. Він проявляється рівнем і якістю мислення, розумовою діяльністю, розвитком уваги й пам'яті, емоційною стійкістю у певних стресових ситуаціях.

Моральний стан здоров'я формується через моральні принципи, які є актуальними у соціальному житті студентів. Характерними ознаками морального здоров'я студентської молоді є свідоме ставлення до навчання, праці, культурний розвиток, активна позиція щодо власного здорового способу життя (Бех, 1998).

На жаль, фізично і психічно здоровий студент може бути моральним невігласом, якщо він зневажає моральні принципи. Ось чому соціальне (моральне) здоров'я сьогодні є настільки важливим. Морально здорова молодь наділена певними загальнолюдськими якостями, які характеризують її як справжнього громадянина України. Фізично здоровий і духовно багатий студент – щасливий, чудово почувається, задоволений власним навчанням та освітнім процесом, працює над самовдосконаленням та саморозвитком, досягаючи молодості духу і внутрішньої гармонії (Москаленко, 2008).

Формування у студентів навичок культури здоров'я та основ здорового способу життя вимагає від педагога уваги до молоді, мотивації в них бажання бути здоровими. Мотивація культури здоров'я – це потужна система ціннісних орієнтирів, які спрямовані на формування здорового способу життя. Нині відбувається погіршення стану здоров'я молоді, тому актуальним є питання усвідомлення цінностей здоров'я студентами. Важливий елемент здорового способу життя – раціональний режим навчання і відпочинку. Дотримуючись режиму, організм виробляє чіткий і необхідний життєвий ритм, що створює оптимальні умови для освіти і дозвілля. Цей симбіоз сприяє зміцненню здоров'я, поліпшенню працездатності (Галаманжук, Єдинак, 2012).

Ключовим етапом на шляху до здорового способу життя є нівелювання шкідливих звичок (тютюнопаління, вживання алкоголю й наркоти-

ків). Вони є основною причиною багатьох хвороб, сприяють скороченню тривалості і погіршенню якості життя, погіршують працездатність, негативно позначаються на здоров'ї молоді та на здоров'ї майбутніх нащадків (Єдинак та ін., 2011).

Раціональне харчування – ще один складник здорового способу життя. Варто наголосити на двох основних законах, недотримання яких є небезпечним для здоров'я. Перший – закон рівноваги одержуваної і витраченої власної енергії (коли організм витрачає енергії менше, ніж отримує, тобто якщо ми переїдаємо, то набираємо вагу, що є несприятливим для організму). На жаль, нині більше третини української нації має зайву вагу через переїдання, що в подальшому призводить до атеросклерозу, ішемічної хвороби серця або інсульту, гіпертонії, цукрового діабету та інших захворювань (Цьось, Гац, 2012). Наступний закон – відповідність хімічного складу раціону фізіологічним потребам організму, іншими словами, харчування має бути різноманітним, забезпечуючи потреби молодого організму в білках, жирах, вуглеводах, вітамінах, мінералах. Ключовим у здоровому способі життя є активне створення здоров'я (Галаманжук, Єдинак, 2012).

Ключовими якостями, що характеризують фізичний розвиток студентської молоді, є сила, швидкість, гнучкість, спритність і витривалість, удосконалення яких у подальшому житті сприяє зміцненню здоров'я. Варто зазначити, що при цьому не вдається сформувати стійкість організму до хвороботворних впливів. Проте для ефективного оздоровлення та профілактики різноманітних хвороб необхідно загартовувати та тренувати організм. Відомо, що загартовування – дієвий оздоровчий елемент, який дозволяє уникнути багатьох хвороб, сприяє продовженню життя, покращує працездатність на довгі роки (Цьось, Довганюк, Ковальчук, 1998).

Одним із важливих елементів здорового способу життя є особиста гігієна, яка вміщує в собі раціональний добовий режим, догляд за тілом. Має значення режим дня, у разі дотримання якого виробляється чіткий ритм функціонування організму студентів, створюються сприятливі умови для навчання і відпочинку.

У цьому контексті заняття з основ медичних знань спрямовані на зміцнення здоров'я, вони ґрунтуються на засадах індивідуального та особистісного підходу, першочерговості оздоровчої

спрямованості, формування й використання різноманітних засобів та форм самовдосконалення. Ці принципи можна реалізувати шляхом:

- мотивування студентської молоді до занять фізичною культурою;
- проповідування справедливого, гуманістичного ставлення до студентів, відсутності булінгу;
- задоволення потреби у спілкуванні з викладачем та одногрупниками під час освітнього процесу;
- визначення ознак, спільних для певних груп студентів, створення типових характеристик;
- формування у студентів реальної самооцінки власних сил і можливостей;
- діагностики кожного студента на предмет стану здоров'я, рівня засвоєння рухових дій та поведінки;
- засвоєння молоддю методик самоконтролю та заохочення до щоденних занять спортом;
- прагнення до фізичного самовдосконалення та саморозвитку з використанням усієї можливої педагогічної підтримки.

Під час проведення практичних занять на базі шкіл студентами активно використовується методика для учнів молодших класів «Абетка здоров'я». Учням рекомендується до уваги журнал «Фізичне виховання у школі».

Під час проведення занять у школах студенти педагогічного коледжу намагаються подавати більшість інформації у формі гри з використанням малюнків, казок, пісень, віршів, розповідей. Уроки складаються з двох етапів: інформативно-пізнавального й оздоровчо-рухового, щоб викликати зацікавлення в учнів початкової школи та не обтяжувати надмірною інформацією (Дубогай та ін., 2001)

Для підготовки молоді в нашому закладі освіти постійно проводяться майстер-класи «Домедична допомога» та «Культура здоров'я», які сприяють вирішенню оздоровчих, освітніх і виховних завдань, здійснюють ефективний вплив на формування здорового способу життя молодого покоління.

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище, можемо зробити висновок про те, що поняття здорового способу життя набагато ширше, ніж відсутність шкідливих звичок, режим навчання, праці й дозвілля, система харчування, заняття спортом. Насамперед це ставлення до себе, до інших, до життя загалом, а також самосвідомість, життєві цілі й орієнтири. Основними елементами вироблення навичок здоров'я студентства є спорт та правильна орієнтація молоді на здоровий спосіб життя. Перспективою подальших досліджень у цьому напрямі є вивчення закордонного досвіду щодо проблем формування здорового способу життя.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бех І.Д. Особистісно орієнтоване виховання: наук.-метод. посіб. Київ : ІЗМН, 1998. 204 с.
2. Белікова Н.О. Змістове наповнення процесу підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до здоров'язбережувальної діяльності. Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві: зб. наук. пр. Східноєвроп. нац. ун-ту ім. Лесі Українки / уклад. А. В. Цьось, С. П. Козіброцький. Луцьк: Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2013. № 4(24). С. 19–25.
3. Вільчковський Е.С. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку. Львів : ВНТЛ, 1998. 336 с.
4. Галаманжук Л.Л., Єдинак Г.А. Стан вивчення проблеми, пов'язаної із забезпеченням оздоровчої спрямованості занять фізичними вправами дошкільників і учнів початкової школи. Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві: зб. наук. пр. № 2(18). Луцьк : ВНУ імені Лесі Українки, 2012. С. 104–109.
5. Дубогай О.Д., Пангелов Б.П., Фролова Н.О., Горбенко М.І. Інтеграція пізнавальної і рухової діяльності в системі навчання і виховання школярів. Київ: Оріяни, 2001. 152 с.
6. Дубогай О.Д., Маковецька Н.В. Плекаймо здоров'я дитини. Запоріжжя, 2007. 264 с.
7. Єдинак Г.А., Зубаль М.В., Мисів В.М. Соматотипи і розвиток фізичних якостей дітей: монографія. Кам'янець-Подільський : ППВидавництво «Оіюм», 2011. 280 с.
8. Москаленко Н.В. Теоретико-методичні засади інноваційних технологій в системі фізичного виховання молодших школярів: автореф. дис. ... д-ра наук з фіз. вихов. і спорту: спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення». Київ, 2009. 42 с.

9. Цьось А.В., Довганюк В.М., Ковальчук Н.М. Планування навчальної роботи з фізичної культури в школах I–III ступенів: навч. посіб. Луцьк : Надстир'я, 1998. 364 с.

10. Цьось А.В., Гац Г.О. Педагогічна діагностика в процесі навчання фізичної культури учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві: зб. наук. пр. Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки. 2012. № 4(20). 201–209.

REFERENCES:

1. Bekh, I.D. (1998) *Osobystisno oriientovane vykhovannia: nauk.-metod. posib.* Kyiv : IZMN [in Ukrainian].
2. Bielikova, N.O. (2013) *Zmistove napovnennia protsesu pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi rehabilitatsii do zdoroviazbezpezhuvanoi diialnosti. Fizychni vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi: zb. nauk. pr. Skhidnoievrop. nats. un-tu im. Lesi Ukrainky / uklad. A.V. Tsos, S.P. Kozibrotskyi.* Lutsk: Skhidnoievrop. nats. un-t im. Lesi Ukrainky [in Ukrainian].
3. Vilchkovskyi, E.S. (1998) *Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia ditei doshkilnoho viku.* Lviv : VNTL, [in Ukrainian]
4. Halamanzhuk, L.L., Yedynak, H.A. (2012) *Stan vyvchennia problemy, poviazanoi iz zabezpechenniam ozdorovchoi spriamovanosti zaniat fizychnymy vpravamy doshkilnykiv i uchniv pochatkovoї shkoly.* Fizychni vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi: zb. nauk. pr. № 2(18). Lutsk : VNU imeni Lesi Ukrainky, [in Ukrainian]
5. Dubohai O.D., Panhelov B.P., Frolova N.O., Horbenko M.I. (2001) *Intehratsiia piznavalnoi i rukhovoї diialnosti v systemi navchannia i vykhovannia shkolariv.* Kyiv : Oriiany, [in Ukrainian]
6. Dubohai, O.D., Makovetska, N. V. (2007) *Plekaimo zdorovia dytyny.* Zaporizhzhia [in Ukrainian]
7. Yedynak, H.A., Zubal, M.V., Mysiv, V.M. (2011) *Somatotypy i rozvytok fizychnykh yakosti ditei: monohrafiia.* Kamianets-Podilskyi : PPVydavnytstvo «Oiiium» [in Ukrainian]
8. Moskalenko, N.V. (2009) *Teoretyko-metodychni zasady innovatsiinykh tekhnolohii v systemi fizychnoho vykhovannia molodshykh shkolariv: avtoref. dys. ... d-ra nauk z fiz. vykhov. i sportu: spets. 24.00.02 «Fizychna kultura, fizychni vykhovannia riznykh hrup naselennia».* Kyiv [in Ukrainian]
9. Tsos, A.V., Dovhaniuk, V.M., Kovalchuk, N.M. (1998) *Planuvannia navchalnoi roboty z fizychnoi kultury v shkolakh I–III stupeniv: navch. posib.* Lutsk : Nadstyria, [in Ukrainian]
10. Tsos, A.V., Hats, H.O. (2012) *Pedahohichna diahnostyka v protsesi navchannia fizychnoi kultury uchniv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv.* Fizychni vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi: zb. nauk. pr. Volyn. nats. un-tu im. Lesi Ukrainky. № 4(20). [in Ukrainian].

УДК 373.3.016:81-028.3

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.10>

Ольга МАКАРУК

викладач кафедри філології, Коломийський навчально-науковий інститут ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», вул. Миколи Лисенка, 8, м. Коломия, Івано-Франківська область, Україна, 78200

ORCID: 0000-0002-2894-077X

Бібліографічний опис статті: Макарук, О. (2021). Психологічні засади формування мовно-мовленнєвої компетентності у здобувачів початкової освіти Нової української школи. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 6, 59–64, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.10>

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МОВНО-МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У статті зазначено, що проблема формування мовно-мовленнєвої компетентності в учнів початкових класів є нині актуальною в контексті вимог Нової української школи, переходу від знаннєвої освітньої парадигми до компетентнісної. У публікації висвітлено поняття мови й мовлення на основі аналізу лексикографічних праць, психологічних та лінгводидактичних джерел. Описано зовнішню усну, зовнішню письмову та внутрішню форми мовлення.

У науково-методичній розвідці визначено основні психологічні процеси, які важливо враховувати під час формування мовно-мовленнєвої компетентності учнів початкової школи. Це увага, уява, мислення, пам'ять, сприймання й розуміння, властивості психіки (емоції, почуття), а також мовне чуття особистості, її досвід комунікації у реальному та віртуальному просторі. Уточнено зміст поняття «мовне чуття» як уміння користуватися мовними засобами відповідно до комунікативної ситуації на основі відчуттів, інтуїції. Окреслено види уваги: мимовільна, довільна, післядовільна, та види мислення: за ступенем новизни й оригінальності (репродуктивне (відтворювальне) і продуктивне (творче), за способом і формою діяльності (наочно-дійове, наочно-образне, словесно-логічне (абстрактне)).

У процесі роботи над науковою розвідкою використовувалися такі методи дослідження: теоретичні: аналіз і синтез психологічної, педагогічної, лінгвістичної та методичної літератури з досліджуваної проблеми; аналіз нормативних документів Нової української школи, теоретичне осмислення, систематизація й узагальнення наукових здобутків у галузі лінгводидактики навчання мовно-літературної освітньої галузі НУШ; емпіричні: педагогічне безпосереднє й опосередковане спостереження за освітнім процесом під час вивчення мовно-літературної освітньої галузі в Новій українській школі; бесіди з учителями й учнями.

Ключові слова: мовно-мовленнєва компетентність здобувачів початкової освіти, зовнішнє і внутрішнє мовлення, увага, уява, мислення, пам'ять, мовне чуття учня.

Olha MAKARUK

Lecturer at the Department of Philology, Kolomyia Institute of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Lysenko str., 8, Kolomyia, Ivano-Frankivsk region, Ukraine, 78203

ORCID: 0000-0002-2894-077X

To cite this article: Makaruk, O. (2021). Psykhologichni zasady formuvannya movno-movlennievoi kompetentnosti u zdobuvachiv pochatkovoї osvity Novoi ukrainskoї shkoly [Psychological foundations of language and speech competence development among primary school students of the New Ukrainian School]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 6, 59–64, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.10>

PSYCHOLOGICAL FOUNDATIONS OF LANGUAGE AND SPEECH COMPETENCE DEVELOPMENT AMONG PRIMARY SCHOOL STUDENTS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

The paper notes that the issue of forming language competence of primary school students is now relevant in maintaining the requirements of the New Ukrainian School, the transition from the knowledge-based educational paradigm to the competence-based one. The paper covers language and speech concepts based on an analysis of lexicographical works, psychological and linguo-didactic sources. The external oral, external written and internal forms of speech have been described.

The main psychological processes that are crucial to consider when developing the speech competence of the primary school students have been identified in the present paper. These are attention, imagination, thought, memory, perception and comprehension, properties of the psyche (emotions, feelings), as well as the linguistic sense of the individual, his/her expertise both in actual realm and cyber domain communication. The meaning attributed to the notion of linguistic flair as the ability to use linguistic means appropriate to the communicative situation based on perception and intuition has been clarified. The following types of attention have been distinguished: involuntary, voluntary, post-voluntary, and types of thought: in order of novelty and originality (reproductive and productive), by method and form of work (visual-active, eye-mindedness, verbal (abstract)).

The following research methods were employed: theoretical: analysis and synthesis of psychological, pedagogical, linguistic and methodical literature on the study issue; analysis of regulatory documents of the New Ukrainian School, theoretical elaboration, classification and synthesis of scientific developments in the field of linguodidactics of language and literature education sector at the New Ukrainian School; empirical: direct and indirect observation over the educational process in the study of language literary education sector at the New Ukrainian School; conversations with teachers and students.

Key words: language and speech competence of primary education seeker, internal and external speech, attention, imagination, thought, memory, student's linguistic feeling.

Постановка наукової проблеми та її значення. Реформування шкільної освіти в Україні, модернізація початкової освіти, сучасний підхід до навчання мови в початковій школі має пізнавально-практичне спрямування, тобто зорієнтований на формування в учнів комунікативної компетентності, на виховання мовної особистості, яка бездоганно володіє лінгвістичними знаннями, вміннями створювати власні висловлювання різних типів, стилів і жанрів мовлення. Комунікативно-діяльнісний підхід до навчання української мови спонукає вчителя розвивати мовлення учнів як один із головних чинників у пізнанні нового, важливого, цікавого, в досягненні успіху в навчанні та майбутній професійній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Протягом останніх десятиліть проблему формування мовно-мовленнєвої компетентності учнів розглянуто в різних аспектах, таких як: основні закономірності розвитку мовлення (І. Зимня, Т. Ладиженська, М. Львов, М. Стельмахович, М. Пентилюк та ін.); розроблення мовного компонента загальноосвітньої підготовки учнів (М. Вашуленко, Н. Голуб, О. Горошкіна, І. Гудзик, В. Мельничайко, М. Пентилюк, К. Пономарьова, О. Хорошковська, Г. Шелехова та ін.); комунікативний підхід до вивчення української мови (О. Біляев, Т. Донченко, Л. Скуратівський, В. Мельничайко, М. Пентилюк та ін.). Сучасні дослідники (М. Вашуленко, Л. Варзацька, В. Мельничайко, О. Онопрієнко, М. Пентилюк, О. Пометун, О. Савченко та ін.) вирішують проблему вдосконалення методів і прийомів навчання мови з метою ефективного впливу на мовленнєві здібності молодших школярів. Великого значення учені надають розвиткові усного

та писемного мовлення учнів, мовленнєвій культурі особистості.

Мета статті. Мета статті – проаналізувати психологічні засади формування мовно-мовленнєвої компетентності в учнів початкової школи.

Виклад основного матеріалу. Навчання української мови в початковій школі за Державним стандартом початкової освіти та Типовими освітніми програмами Нової української школи (Derzhavnyj standart pochatkovoji osvity, 2019; Typovi osvichni prohramy Novoji ukrajinsjkoji shkoly dlja zakladiv zaghaljnoji serednjoji osvity: 1-2 ta 3-4 klasy, 2019) зорієнтовано на формування комунікативної компетентності у здобувачів початкової освіти, на розвиток в учнів умінь взаємодіяти усно й письмово, досліджувати мовні явища, сприймати, аналізувати, інтерпретувати, критично оцінювати інформацію в текстах різних типів, стилів, жанрів, медіатекстах та використовувати її для збагачення духовного, культурного й національного самовираження.

Мовно-мовленнєва компетентність як складник комунікативної компетентності учнів початкової школи, на думку М. Вашуленка, В. Собко, полягає в «засвоєнні знань про мову і сформованості умінь користуватися нею, багатством її виражальних засобів залежно від мети та умов спілкування» (Vashulenko, Sobko, 2011). Ми розуміємо мову як систему знаків, як засіб спілкування, натомість мовлення є способом реалізації мови, процесом мовленнєвої діяльності учнів.

У лексикографічних працях поняття *мовлення* потрактовано як «здатність висловлювати свої думки; те, що виражає собою яку-небудь думку, що може бути засобом спілкування»

(Slovnyk ukrajinsjkoji movy : v 11 t., 1973); як «процес добору і використання засобів мови для спілкування з іншими членами мовного колективу. Мовлення є формою існування живої мови, у мовленні мова функціонує і в процесі функціонування перебуває в постійному розвитку» [Ghanych, Olijnyk, 1985]; «мовна діяльність» (Velykuj tlumachnyj slovnyk suchasnoji ukrajinsjkoji movy, 2002).

У психологічній літературі поняття *мовлення* розглядається як «процес переходу від задуму до його розуміння тієї чи іншої мови й далі до реалізації у зовнішньому мовленні – усному чи писемному» (Leontj'ev, 1999).

Загально визначеними є три форми мовлення: зовнішня усна, зовнішня письмова і внутрішня. У внутрішньому мовленні здійснюється підготовка до писемного. Перш ніж щось написати, учень повинен зрозуміти, уявляти для себе, що він писатиме. Чим відповідалніше письмове завдання, тим складніша внутрішня робота молодшого школяра над словом (Vughotskyj, 1979). Л. Виготський внутрішнє мовлення називає «мовленням для себе, а зовнішнє – для інших». Учений торкається проблеми «чернетки», тобто робить спробу простежити шлях від неї до «чистовика». На його думку, навіть за відсутності «чернетки» момент обдумування писемного мовлення особливо важливий, оскільки спочатку відбувається внутрішнє промовляння, а вже потім написання. Таку ситуацію дослідник називає «мисленневою чернеткою», що ототожнюється ним із внутрішнім мовленням (Vughotskyj, 1979). Відкриття Л. Виготським психологічної своєрідності писемного мовлення зумовило необхідність дослідити процес його формування. З огляду на те, що «писемне мовлення є найбільш багатослівна, точна й розгорнута форма мовлення» (Vughotskyj, 1979), вчений зближує його з внутрішнім мовленням на тій підставі, що обидва види є формами монологу. На користь цього твердження свідчить положення Б. Баєва про тісний зв'язок між писемним і внутрішнім мовленням: «Генетично писемне мовлення виникає пізніше від внутрішнього, і, отже, певним чином на основі внутрішнього» (Баєв, 1966). На нашу думку, усне і писемне мовлення як форми зовнішнього мовлення перебувають у тісному взаємозв'язку із внутрішнім мовленням.

У процесі формування мовно-мовленнєвої компетентності учнів початкової школи важливо враховувати індивідуально-вікові особливості уваги, уяви, мислення, пам'яті, сприймання й розуміння, властивості психіки (емоції, почуття), мовне чуття особистості, її досвід комунікації в реальному та віртуальному просторі.

Вагоме значення під час формування мовно-мовленнєвої компетентності молодших школярів має *увага*, яка, за висловленням К. Ушинського, – «єдині двері, через які враження зовнішнього світу проникають у свідомість людини» (Ushynsjkyj, 1954). У «Сучасному тлумачному психологічному словнику» поняття уваги висвітлено як «спрямованість психічної діяльності людини та її зосередженість у певний момент на об'єкти або явища, які мають для людини певне значення при одночасному абстрагуванні від інших, в результаті чого вони відображаються повніше, чіткіше, глибше, ніж інші» (Shapar, 2007).

Часто на практиці доводиться спостерігати, коли учень у письмових роботах засвідчує неординарні творчі здібності, виявляє ознаки самостійної життєвої позиції, але робить значну кількість помилок. Іноді в таких випадках можна почути знайому фразу вчителя: «Який (-а) ти неухажливий (-а)!». На нашу думку, причиною помилок у письмових роботах є не тільки неухажливість учня. Слушними із цього приводу є слова Д. Богоявленського про те, що в навчанні важливими є не лише накопичені знання, «але і свого роду розумові операції (аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення і т. ін.), добре відпрацьовані і міцно закріплені, які можна вважати інтелектуальними вміннями» (Boghojavlenskyj, 1959).

У психологічній літературі традиційно виокремлюють мимовільну увагу, тобто таку, що виникає несвідомо, бо сторонній подразник виявляється сильнішим за предмет свідомого зосередження, довільну увагу – свідоме зосередження дитини на певних об'єктах чи явищах дійсності, та післядовільну увагу, яка настає після свідомого зосередження на предметах і явищах у процесі довільної уваги та не потребує вольових зусиль. У навчальній діяльності молодших школярів психологи рекомендують спрямовувати максимальні зусилля на розвиток довільної уваги. Адже стійка

сконцентрована увага дає можливість молодшому школяреві ефективно сприймати інформацію, самостійно створювати тексти, успішно спілкуватися. Здатність уваги швидко перемикається і зосереджується в різних комунікативних ситуаціях сприяє також розвитку умінь і навичок толерантного спілкування та взаєморозуміння.

Продуктування текстів різних типів, стилів і жанрів мовлення завжди є творчим процесом, який передбачає логічний, послідовний, переконливий виклад змісту тексту та правильне граматично-правописне його оформлення на письмі. Як засвідчує практика, в молодших школярів недостатньо естетичного та емоційно-чуттєвого досвіду, духовного інтелекту, усвідомлення значення мови, уміння вільно спілкуватися літературною мовою в побуті та освітньому процесі. Однією із причин є те, що в маленьких авторів власні враження лише формуються, розвивається уява. Уява – це психічний процес «створення індивідом наочних образів» (Shapar, 2007), а відтак уявлення нових об'єктів виникає із сукупності елементів відповідно до певних закономірностей поєднання їх, а не в довільній комбінації (Shapar, 2007). Ефективність уваги може бути визначена рівнем уваги (інтенсивність, концентрація), об'ємом (широта, розподіл уваги), швидкістю перемикавання і стійкістю (Shapar, 2007).

Мовлення взаємопов'язане з мисленням, розвивається на основі мислення, мовлення матеріалізує і виражає мислення через слово, речення, текст. Психологи вважають, що кожна людина інформацію сприймає не очима чи вухами, а мозком, адже саме він її опрацьовує, і передусім від його реакції залежить ефективність комунікації. Думки не можуть бути оформлені й збережені без мовлення, яке розвивається на основі мислення, крім того, мовлення, розвиваючись, сприяє формуванню думки, вдосконалює її. З одного боку, мислення ширше за мовлення, бо воно спирається не тільки на мову. У психології найбільш поширеними є такі види мислення: за ступенем новизни й оригінальності (*репродуктивне (відтворювальне)* і *продуктивне (творче)*), за способом і формою діяльності (*наочно-дійове, наочно-образне, словесно-логічне (абстрактне)*) (Shapar, 2007). Як правило, усі названі види мислення поєднуються, тобто процес

логічного мислення включає в себе, наприклад, елементи наочно-образного й т. ін. Творче мислення належить до найскладніших психічних функцій, на що наголошував Л. Виготський: «Наукове розуміння цього питання змушує нас розглядати творчість швидше як правило, ніж як виняток... У повсякденному житті творчість є необхідною умовою існування» (Vughotskyj, 1979). Тому нині так важливо, щоб мовний матеріал розглядався системно, сприяв практичному засвоєнню учнями теоретичних знань, вмінню висловлювати власні думки, описувати явища, розповідати про події тощо.

Властивостями мислення є ясність, логічність, глибина, широта, гнучкість, швидкість, стійкість, усвідомленість, самостійність, критичність. Упродовж останніх десятиліть в європейському та українському освітньому просторі науковці особливу увагу приділяють питанню розвитку критичного мислення учнів, оскільки, розвиваючи критичне мислення, ми формуємо значно більше, ніж просто вміння аналізувати, інтерпретувати, оцінювати інформацію, ми плекаємо особистість учня, його ціннісну сферу, формуємо певні настанови, розуміння важливості співпраці в команді, несприйняття чорно-білої картини світу і т. ін. Завдяки таким здобуткам учень у майбутньому обирає ефективні стратегії та моделі комунікативної поведінки, усвідомлено сприймає навколишню дійсність, оцінює перебіг і результати власної діяльності та діяльності інших, вміє аргументовано захищати свою думку як у стандартних, так і в нестандартних ситуаціях, самостійно розв'язуючи проблеми, обґрунтовуючи вибір із кількох альтернатив і приймаючи виважене рішення, здатний самореалізуватися й самоствердитися.

Важливу роль у формуванні мовно-мовленнєвої компетентності учнів початкової школи відіграє *пам'ять*. Пам'ять – когнітивний процес, що полягає в запам'ятовуванні, збереженні та відновленні інформації. Пам'ять складається із чотирьох основних процесів: запам'ятовування, зберігання, відтворення й забування. Вона є необхідною умовою психологічного розвитку дитини, адже нові утворення ґрунтуються на зафіксованих здобутках. Завдяки пам'яті учень набуває потрібні знання, уміння й навички. В. Крутецький стверджував, що в процесі навчання пам'ять

розвивається в бік зростання питомої ваги словесно-логічного, змістовного запам'ятовування та розвитку здатності свідомо керувати і регулювати її прояви (довільна пам'ять) (Kruteckuj, 1980). Учні початкових класів легко й міцно запам'ятовують як окремі слова, словосполучення, речення, так і текстовий матеріал з мови, якщо він поданий цікаво, візуалізовано, у процесі виконання комунікаційно-ситуаційних завдань. Водночас варто наголосити, щоб під час формування мовно-мовленнєвої компетентності учні не забували напам'ять неусвідомлений мовний матеріал, а здійснювали дослідження мовних явищ та використовували знання з мови в мовленнєвій творчості.

У процесі формування мовно-мовленнєвої компетентності у здобувачів початкової освіти Нової української школи вагомим є *мовне чуття*. У нашому розумінні мовне чуття – це вміння користуватися мовними засобами відповідно до комунікативної ситуації на основі відчуттів, інтуїції. Л. Струганець трактує аналізований феномен як вироблену «мовною практикою здатність мовця орієнтуватися в мовних

явищах, інтуїтивно вибираючи ті нормативні мовні елементи, які найбільше відповідають завданням і умовам комунікації» (Strughanecj, 2000). Мовне чуття може бути вродженим і набути, його можна розвивати й удосконалювати на прикладі взірцевих текстів для читання та слухання, якщо системно працювати над культурою спілкування та критично ставитися до власного мовлення.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, аналіз сучасних концепцій навчання української мови в Новій українській школі виявив суспільну потребу в серйозній увазі до формування мовно-мовленнєвої компетентності в молодших школярів, оскільки учень у сучасному інформаційному суспільстві повинен уміти правильно і комунікативно доцільно користуватися рідною мовою залежно від мети висловлювання та ситуації спілкування. Водночас варто відзначити, що формування мовно-мовленнєвої компетентності молодших школярів є складним психологічним процесом, у якому важливу роль відіграють процеси уваги, уваги, уваги, пам'яті, мислення.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Баєв Б.Ф. Психологія внутрішнього мовлення. Київ : Рад. школа, 1966. 191 с.
2. Богоявленский Д.Н., Менчинская Н.А. Психология усвоения знаний в школе. Москва : АПН РСФСР, 1959. С. 7–23.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і головн. ред. В.Т. Бусел. Київ, Ірпінь : ВТФ «Перун», 2002. 1728 с.
4. Выготский Л.С. Сочинение в 6 томах. Т. 3. Москва : Педагогика, 1979. 487 с.
5. Вашуленко М., Собко В. Підготовка майбутніх учителів до формування мовно-мовленнєвої компетентності молодших школярів. *Початкова школа*. 2011. № 6. С. 27–31.
6. Вашуленко М.С. Методика навчання інтегрованого курсу «Українська мова» у 1–2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу : навч.-метод. посіб. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2019. 192 с.
7. Ганич Д.І., Олійник І.С. Словник лінгвістичних термінів. Київ : Вища школа, 1985. 360 с.
8. Державний стандарт початкової освіти. Типові освітні програми Нової української школи. Київ : «Світоч», 2019. С. 3–42.
9. Крутецкий В. Психология. Москва : Просвещение, 1980. 352 с.
10. Леонтьев А.А. Основы психолінгвистики. Москва : Смысл, 1999. 287 с.
11. Нова українська школа : poradnik dla vchitelja / za zag. red N.M. Bībik. Київ : Літера ЛТД, 2019. 208 с.
12. Словник української мови : в 11 т. ; Т. 4. Київ : Наукова думка, 1973. 840 с.
13. Струганець Л.В. Культура мови. Словник термінів. Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2000. 88 с.
14. Типові освітні програми Нової української школи для закладів загальної середньої освіти: 1–2 та 3–4 класи. Київ : «Світоч», 2019. 336 с.
15. Ушинський К.Д. Рідне слово. Твори в 6 томах. Т. 1. Київ : Рад. школа, 1954.
16. Шапар В.Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.

REFERENCES:

1. Bajev B.F. Psykhologhija vnutrishnjogho movlennja. Kyjiv : Rad. shkola, 1966. 191 s.
2. Boghojavlenskyj D.N., Menchynskaja N. A. Psykhologhija usvoenyja znanyj v shkole.. Moskva : APN RSFSR, 1959. S. 7–23.
3. Velykyj tlumachnyj slovnyk suchasnoji ukrajinsjkoji movy / [Uklad. i gholovn. red. V.T. Busel]. K., Irpinj : VTF „Perun”, 2002. 1728 s.
4. Vughotskyj L.S. Sochynenye v 6 tomakh. T. 3. Moskva : Pedagoghyka, 1979. 487 s.
5. Vashulenko M., Sobko V. Pidghotovka majbutnikh uchyteliv do formuvannja movno–movlennjevoji kompetentnosti molodshykh shkoljariv. Pochatkova shkola. 2011. № 6. S. 27–31.
6. Vashulenko M.S. Metodyka navchannja integhrovanogho kursu «Ukrajinsjka mova» u 1–2 klasakh zakladiv zahaljnoji serednjoji osvity na zasadakh kompetentnisnogho pidkhotu : navch.-metod. posib. Kyjiv : Vydavnychyj dim «Osvita», 2019. 192 s.
7. Ghanych D.I., Olijnyk I. S. Slovnyk linghvistychnykh terminiv. Kyjiv : Vyshha shkola, 1985. 360 s.
8. Derzhavnyj standart pochatkovoji osvity. Typovi osvitni prohramy Novoji ukrajinsjkoji shkoly. Kyjiv «Svitoch», 2019. S. 3–42.
9. Kruteckyj V. Psykhologhija. Moskva : Prosveshhenye, 1980. 352 s.
10. Leontj’ev A.A. Osnovy psykholynghvystyky. Moskva : Smysl, 1999. 287 s.
11. Nova ukrajinsjka shkola: poradnyk dlja vchytelja / za zagh. red N. M. Bibik. Kyjiv : Litera LTD, 2019. 208 s.
12. Slovnyk ukrajinsjkoji movy : v 11 t. ; T. 4. Kyjiv : Naukova dumka, 1973. 840 s.
13. Strughanecj L.V. Kuljtura movy. Slovnyk terminiv. Ternopilj: Navchaljna knygha-Boghdan, 2000. 88 s.
14. Typovi osvitni prohramy Novoji ukrajinsjkoji shkoly dlja zakladiv zahaljnoji serednjoji osvity: 1-2 ta 3-4 klasy. Kyjiv : «Svitoch», 2019. 336 s.
15. Ushynskyj K.D. Ridne slovo. Tvory v 6 tomakh. ; T. 1. Kyjiv : Rad. shkola, 1954.
16. Shapar V.B. Suchasnyj tlumachnyj psykhologhichnyj slovnyk. Xarkiv : Prapor, 2007. 640 s.

УДК 373.3.011

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.11>

Альона ПЛУГІНА

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

ORCID: 0000-0001-6463-4553

Бібліографічний опис статті: Плугіна, А. (2021). Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування медіаграмотності в учнів. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 6, 65–72, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.11>

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ В УЧНІВ

Статтю присвячено проблемі підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування медіаграмотності в учнів. У період стрімкого розвитку сучасного медіапростору ефективна діяльність учителя початкової школи неможлива без застосування медіазасобів, які відповідають соціально-психологічним та психолінгвістичним особливостям розвитку дітей молодшого шкільного віку і впливають на формування світоглядних орієнтирів учнів, їхніх особистісних якостей та нових медіанавичок. Проблема професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування медіазасобів вирізняється багатоаспектністю, міждисциплінарністю та інноваційністю.

Сучасне суспільство характеризується розвитком глобальної інформаційної інфраструктури, в якій обмін інформацією не має обмежень у просторі і часі, а сама інформація стає найголовнішим ресурсом. Сьогодні від людини вимагається не стільки оволодіння певною спеціальною інформацією, скільки вміння орієнтуватися в інформаційних потоках, бути мобільною, освоювати нові технології, самонавчатися, шукати і використовувати різноманітні інформаційні ресурси. У зв'язку із цим актуальним є дослідження розвитку медіаосвіти, основним завданням якої є підготовка нового покоління до життя в сучасних інформаційних умовах, до сприйняття інформації, навчання людини розуміти її, усвідомлювати наслідки її впливу на психіку, оволодівати способами спілкування на підставі невербальних форм комунікації за допомогою технічних засобів і сучасних інформаційних технологій.

Розвиток сучасного інформаційного суспільства, глобалізаційні процеси визначають нові пріоритети формування компетентностей в учнівському середовищі. Нині необхідні працівники, які вмють самостійно обробляти інформацію, аналізувати її та синтезувати в нові знання.

Загальновідомо, що медіа мають вагомий вплив на знання та світогляд, потреби і стиль життя, тому важливо виробити в учнів вміння сприймати медійну інформацію критично та відокремлено. У цьому контексті найважливішим завданням є інтелектуалізація, яка є гарантом захисту від негативного впливу мас-медіа та ефективного оброблення інформації.

Ключові слова: медіаграмотність, медіазасоби, медіатехнології, майбутні учителі початкових класів, інформаційне суспільство.

Альона ПЛУГІНА

Doctor of Philosophy, Senior Lecturer at the Department of Primary Education Pedagogy and Psychology, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Kyievo-Moskovska str., 24, Hlukhiv, Sumy region, Ukraine, 41400

ORCID: 0000-0001-6463-4553

To cite this article: Pluhina, A. (2021). Teoretyko-metodychni zasady pidhotovky maibutnix uchyteliv pochatkovykh klasiv do formuvannia mediahramotnosti v uchniv [Theoretical and methodological principles of intending primary school teachers training for pupils' media literacy formation]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 6, 65–72, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.11>

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF INTENDING PRIMARY SCHOOL TEACHERS TRAINING FOR PUPILS' MEDIA LITERACY FORMATION

Summary. The article deals with the problem of intending primary school teachers training for pupils' media literacy formation. In the period of rapid developing modern media space, effective work of primary school teachers is not possible without using the media means that meet the socio-psychological and psycholinguistic features of primary school children developing and influence the forming pupils' worldviews, their personal qualities and new media skills. The problem of intending primary school teachers' professional training for the use of media means is multifaceted, interdisciplinary and innovative.

Modern society is characterized by the developing global information infrastructure, where the exchange of information has no limitations in space and time, and information itself becomes the most important resource. Today, a person is required not only mastering certain special information, but also the ability to navigate information flows, be mobile, learn new technologies, self-study, search and use a variety of information resources. In this regard, the study of media education is important, the main task of which is to prepare the new generation for life in modern information conditions, to perceive information, teach people to understand it, understand the effects of its impact on the psyche, master communication methods based on nonverbal forms of communication with the help of technical means and modern information technologies.

Developing the modern information society, globalization processes determine new priorities for the formation of competencies in the pupil environment. Currently, we need employees who are able to independently determine the processing of information, analyze it and synthesize it into new knowledge.

It is well known that the media has a significant impact on knowledge and worldview, needs and lifestyles, so it is important to develop pupils' ability to perceive media information critically and separately. In this context, the most important task is intellectualization, which is a guarantee of protection against the negative effects of the media and effective information processing.

Key words: media literacy, media means, media technologies, intending primary school teachers, information society.

Актуальність проблеми. Оскільки сьогодні неможливе навчання майбутніх учителів початкової школи без використання в освітньому процесі засобів масової інформації та комунікації, то нагальною є практична потреба в підготовці майбутніх учителів до формування в молодших школярів медіаграмотності як вагомого фактора, що позначається на рівнях їхньої професійної компетентності. Ураховуючи, що показником здатності фахівця будь-якої професії до певного виду діяльності нині визнано компетентність, то в аспекті впровадження медіа в освіту, саме медіаграмотність майбутніх учителів має бути ключовим поняттям в освітній діяльності.

Нині метою діяльності закладів вищої освіти є підготовка освіченого фахівця, зорієнтованого навчатися протягом усього життя, а також його постійний особистісний та професійний розвиток. Нагальною є практична потреба у підготовці майбутніх учителів початкової школи до формування в учнів медіаграмотності як вагомого фактора, що впливає на рівні професійної компетентності студентів, забезпечує розвиток у них критичного й аналітичного мислення. Педагогічні заклади вищої освіти покликані забезпечити високий рівень професійних знань та вмій студентів, сформувати творчу особистість сучасного педагога, здатного до дослідницької та інноваційної діяльності, а також до

самовдосконалення в цьому напрямі (Бабакіна, 2009: 42).

Завдання закладів вищої освіти полягає у формуванні добре підготовленої особистості, експерта, здатного критично мислити та вирішувати проблеми, готового самостійно здобувати знання протягом життя й адаптуватися до поточних глобальних змін.

Зрозуміло, що формування такої особистості не повинно відбуватися лише за умов традиційного навчання. Тому необхідно використовувати найновітніші ефективні методи й технології, що забезпечують активний розвиток медіаосвіти в Україні з визначеною метою – розвивати навички критичного мислення, формувати медіаграмотність та медіакомпетентність особистості.

На жаль, в Україні медіаосвіта залишається фрагментарною і здійснюється переважно стихійно, з ініціативи ентузіастів, педагогів-новаторів за явного браку інтеграції цих зусиль в ефективну медіасистему. Отже, актуальність і недостатня теоретична та практична розробленість зазначеної проблеми зумовили вибір теми публікації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Перед вищою школою постає проблема формування та розвитку конкурентоспроможного, із глибокою мотивацією до продуктивної педагогічної діяльності вчителя, який завдяки

творчому мисленню та бажанню навчатися ефективно застосовує інноваційні засоби з метою підвищення якості знань. Сьогодні вкрай актуальний пошук способів інтеграції двох сутностей – медіа й освіти. Дослідниця Л. Іванова (Іванова, 2011) трактує таку інтеграцію як новий педагогічний феномен, що характеризує освіту ХХІ століття. Питання в тому, яким чином, за яких умов, за рахунок чого можлива консолідація медіа та освітнього простору.

Різні аспекти проблеми теоретико-методичних засад професійної підготовки майбутніх учителів відображено в науковому доробку вчених-педагогів: С. Гончаренка, І. Зязюна, В. Кременя, Н. Ничкало, Г. Луценка, Л. Бірюк, А. Кузьмінського, В. Ковальчука, О. Голюк, Т. Кучай.

Орієнтація освіти на її технологізацію зумовила появу досліджень щодо підготовки майбутніх фахівців початкової школи до застосування різноманітних технологій та засобів навчання у початковій школі, а саме: А. Береснев (особистісно орієнтовані технології), О. Комар, Н. Павленко (інтерактивні технології), А. Костенко, В. Чичук (мультимедійні технології), Ю. Руднік (інноваційні технології), О. Снігур, О. Суховірський (інформаційні технології) й ін.

У педагогічній літературі значну увагу приділяють питанням теорії і практики медіаосвіти, зокрема, досліджують: концепції, моделі та методи медіаосвіти (О. Барішполець, І. Жилавська, Л. Зазнобіна, Л. Мастерман, Г. Онкович, С. Пензін й ін.); медіаосвіта у професійній підготовці майбутніх педагогів (Ю. Казаков, Н. Рижих, Н. Шубенко та ін.); формування медіаграмотності майбутніх учителів початкової школи (О. Федоров, Р. Кьюбі, М. Маклюен, Г. Онкович, Л. Найдьонова, О. Волошенюк, В. Іванов).

Мета дослідження – обґрунтувати теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування медіаграмотності в учнів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Актуальність досліджуваної проблеми зумовлена такими чинниками, як: насиченість сучасного суспільства засобами масової інформації; високий рівень споживання медіапродукції; ідеологічне значення медіа, їх вплив на свідомість суспільства; швидке зростання кількості медіа-

інформації; ускладнення механізмів управління медіапростором; зростання значення візуальної комунікації та інформації в усіх галузях життя людини; поширення національних і міжнародних процесів приватизації інформації; прогностична функція медіаосвіти, що полягає у всебічній підготовці школярів та студентів із урахуванням вимог майбутнього.

Розвиток сучасного інформаційного суспільства, глобалізаційні процеси визначають нові пріоритети формування компетентностей як в учительському, так і в учнівському середовищах. Наразі необхідні працівники, які вміють самостійно визначати, обробляти інформацію, аналізувати її та синтезувати в нові знання.

Загальновідомо, що медіа мають вагомий вплив на знання та світогляд, потреби і стиль життя, тому важливо виробити в учнів уміння сприймати медійну інформацію критично та відокремлено. У цьому контексті найважливішим завданням є інтелектуалізація, що є гарантом захисту від негативного впливу мас-медіа та ефективного оброблення інформації (Добросклонська, 2005).

Головною метою концепції впровадження медіаосвіти є сприяння розбудові в Україні ефективної системи медіаосвіти заради забезпечення всебічної підготовки дітей і молоді до безпечної та ефективною взаємодії із сучасною системою медіа, формування у них медіаобізнаності, медіаграмотності і медіакомпетентності відповідно до їхніх вікових та індивідуальних особливостей (Волошенюк, Мокрогуз, 2017).

Сучасні дослідження вказують на те, що медіаграмотність є одним із основних пріоритетів освіти. Зокрема, британський вчений Л. Мастерман (Masterman, 1997) визначив сім причин пріоритетності й актуальності медіаосвіти. Медіаграмотність передбачає: аналізувати, критично осмислювати і створювати медіа тексти.

За В. Кондратюком (Кондратюк, 2013), удосконалення процесу професійної підготовки майбутніх учителів передбачає відбір:

– пізнавально-інформаційних фільмів чи кіноекскурсів, що відповідатимуть навчальній програмі;

– ресурсів інтернету, що дадуть можливість ефективно застосовувати вчителями режимів on-line або off-line як під час уроків, так і в позанавчальний час;

– комп'ютерних програмно-методичних комплексів, що можуть надавати складну комбінацію інформації (текст, звук, візуальний ряд) у досить простій та доступній формі;

– програмно-апаратних комплексів «Інтерактивна дошка», що дає можливість графічних коментувань екранних зображень, сприяє креативному навчанню, забезпечує ергономічність навчання.

Насамперед, добираючи на заняття програмне забезпечення, медіатехнології та електронні засоби навчання, варто враховувати їх відповідність вимогам: бути цікавими та викликати позитивні емоції; активізувати розумову та пізнавальну діяльність; викликати бажання вчитися працювати самостійно; відповідати валеологічним та психолого-педагогічним вимогам; розвивати творчі здібності; носити навчально-контролювальний характер.

З метою підвищення рівня медіаграмотності майбутніх учителів початкової школи було розроблено дисципліну за вибором «Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування в учнів медіаосвітніх умінь» (Плугіна, 2019), спрямовану на формування медіаграмотності у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Зазначена вище дисципліна забезпечувала формування й розвиток медіаграмотності.

Курс за вибором орієнтований на сучасні форми навчання із запровадженням як традиційних, так й інноваційних підходів. У процесі формування медіаграмотності передбачено гармонійне поєднання в структурі занять різних видів діяльності, перевага надавалася проблемним, аналітичним та оглядовим лекціям, що спонукали до комунікації. На практичних заняттях переважали форми і методи медіаосвіти, що характеризувалися діалогічністю.

Вирішення проблеми формування медіаграмотності майбутніх учителів початкової школи на основі глибокого розуміння сучасних педагогічних технологій має велике практичне значення. З'ясування взаємозв'язку теоретичних і практичних компонентів у методиці формування медіаграмотності майбутніх учителів початкової школи зовсім не випадковий. Методика, ґрунтуючись на теоретичних засадах, висуває вимоги до керування, що саме вчителі повинні обрати з методичного арсеналу для

практичного здійснення пізнавальної діяльності молодших школярів та досягнення виховної мети навчання (Бірюк, 2009; Плугіна, 2020).

Згідно з розробленою методикою формування медіаграмотності майбутніх учителів початкової школи здійснювалось поетапно: мотиваційно-пізнавальний, теоретико-компетентнісний, розвивально-діяльнісний, рефлексивно-творчий.

Кожен етап професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи передбачав систематичне та планомірне використання різноманітних засобів та способів проведення навчальних занять, відповідно до певної мети (Плугіна, 2020).

Мотиваційно-пізнавальний етап передбачав осмислення необхідності застосування медіатехнологій у процесі освітньої діяльності; усвідомлення значущості професійної педагогічної діяльності та потреби у формуванні медіакомпетентності; формування установки на подальшу професійну діяльність.

На кожному із етапів освітній процес у ЗВО здійснювався за принципом поєднання як інноваційних, так і традиційних технологій. Для досягнення високого результату засвоєння знань використовувалися різнопланові практичні завдання, спрямовані на формування досліджуваної якості. Нижче подано приклади таких завдань.

Завдання 1. *«Знайомство з медіа».*

Наш час називають віком інформації та комунікації. Комунікація в перекладі з латинської – «спілкування», «передавання інформації». Вона потребує певного носія, способу передавання інформації («медіум»). На занятті ознайомимося з різноманітними медіа. Кожного дня, йдучи на заняття ви бачите газетні кіоски, знаходите в своїй поштовій скриньці різноманітні друковані видання (газети, реклама, релігійні та агітаційні видання, програми телепередач тощо).

Демонстрація майбутнім учителям газети та інтернет-видання. Бесіда за запитаннями типу: Що їх об'єднує, а що в них відмінного? З якою метою існують ці видання? Які синоніми можна придумати до цих видань? Хто їх створює?

Завдання 2. *«Дослідження понять і термінів медіаосвіти».*

Віднайти в інтернеті сайти медіаосвітньої тематики, зокрема, тексти, де йдеться про

поняття й терміни медіаосвіти. Записати 10 ключових визначень із забезпеченням адреси сайту.

Завдання 3. «Порівнюю визначення термінів медіаосвіти».

На сайтах в інтернеті вибрати кілька визначень одного поняття (наприклад, *медіаосвіта*, *медіакомпетентність*, *медіаграмотність* тощо) у трактуванні різних авторів. Прокоментувати ці визначення. Спробувати запропонувати своє.

Теоретико-компетентнісний етап передбачав формування позитивного ставлення до навчання, знань та умінь, що сприятимуть застосуванню медіаосвітніх технологій у майбутній професійній діяльності.

Для досягнення високого результату сформованості медіаграмотності використовувалися різнопланові практичні завдання, зокрема й спрямовані на розвиток критичного мислення:

Завдання 1. «Метод З-Х-Д («знаю – хочу дізнатися – дізнався»)»

Запропоновано майбутнім учителям заповнити таблицю 2.1:

Таблиця 2.1

Метод З-Х-Д
(«знаю – хочу дізнатися – дізнався»)

Що ми знаємо?	Про що хочемо дізнатися?	Про що дізналися
---------------	--------------------------	------------------

Стратегія «З-Х-Д» передбачала аналіз майбутніми учителями власних знань з теми, що буде розглядатися на занятті; постановку власних запитань з цієї теми, що виявляють їх зацікавленість тією чи іншою стороною питання; стислий запис інформації з теми, яку вони отримали на занятті, а також планування власних кроків щодо можливих шляхів отримання нових знань (переглянути відео, знайти інформацію в інтернеті тощо).

Завдання 2. «Займи позицію».

Майбутнім учителям пропонувалися зразки медіатекстів (рекламний буклет, газета, відеоролик, інтернет-сайт). Потрібно було проаналізувати його за такою схемою:

- що можна дізнатися з цього медіатексту?
- чи важливий для вас медіатекст?
- що вам подобається, а що ні в цьому медіатексті?

Далі пропонувалося дати відповіді на запитання («так», «ні», «не можу сказати») та прокоментувати їх:

– медіа транслюють лише достовірну інформацію?

– медіа не нав'язують ставлень, а лише висвітлюють факти?

– медіа об'єктивно характеризують усі категорії людей?

– медіа формують ставлення людини до проблем, подій, людей?

Завдання 3. «Комбінування»

Запропоновано майбутнім учителям задіяти декілька чуттів одночасно: слухати музику, роздивлятися картину та перегортати книгу. Важливо зосередити увагу на тому, щоб усі дії були контрольованими та усвідомленими. Майбутні учителі переконувалися, наскільки спочатку це важко, мозок намагається виокремити одну дію, але згодом ставало легше, оскільки утворювалися нові нейронні зв'язки.

Комбінувати можна не лише дії, а й предмети, наприклад фотографію. Як можна її удосконалити? Змінити?

Розвивально-діяльнісний етап передбачав набуття практичних навичок застосування медіаосвітніх технологій під час підготовки до занять, а також на практиці у школі. Майбутні учителі навчилися застосовувати медіаосвітні технології в освітньому процесі.

Для досягнення високого результату формування умінь використовувалися різнопланові практичні завдання:

Завдання 1. *Інтерактивна гра «Так – ні».*

На відповідь «так» студенти підводяться, на відповідь «ні» – сидять.

- Чи знаєте ви, що таке маніпуляція?
- Чи часто ви щось купуєте, переглянувши рекламу?

– Чи довіряєте ви всій інформації, яку передають медіа?

На занятті потрібно проаналізувати маніпулятивні можливості преси та реклами.

Завдання 2. «Технології педагогічного вектору розвитку медіаосвіти: створюю власну технологію використання медіапродукту з освітньою метою».

Представити на занятті власну технологію використання медіапродукту з навчальною або виховною метою. Бути готовими до її обговорення.

Завдання 3. «Медіатека».

Скласти медіатеку щодо певної освітньої тематики. Підібрати можливий матеріал для поповнення медіатеки:

– електронні тексти програмних творів української та світової літератури (обов'язково вказати інтернет-адреси електронних бібліотек, якими ви скористалися); аудіокнижки;

– тематична підбірка фотографій (наприклад, «Фотоальбом Лесі Українки», «Степові квіти», «Земля з Космосу» тощо);

– відеокліпи, документальні, художні фільми або мультфільми, які можна використати на уроках;

– аудіозбірки дитячих пісень, пісень про школу, класичної музики, народних пісень тощо.

Після представлення студентами групової роботи пропонувалося проаналізувати власну діяльність за запитаннями:

– Чому ви обрали саме цю тематику?

– Яка головна ідея вашої роботи?

– Чи вдалося вам повністю відобразити ідею в кінцевому варіанті?

– Наскільки ґрунтовно вдалося дослідити поставлене завдання?

– Наскільки вдалою є форма презентації проєкту?

– Чи задоволені ви своїм результатом?

– Які ідеї й рішення не були реалізовані?

Що завадило це зробити?

Рефлексивно-творчий етап передбачав формування рефлексивного ставлення майбутніх учителів до власної діяльності, конструктивного удосконалення власних медіаосвітніх умінь та підвищення рівня медіаграмотності. Використання прогресивних медіаосвітніх технологій особистісно орієнтованого навчання, прагнення до самовдосконалення та здатність творчо підходити до вирішення практичних завдань.

Для досягнення високого результату засвоєння знань і вмінь використовувалися такі практичні завдання. Подамо приклади завдань, що застосовувалися на рефлексивно-творчому етапі, які сприяли формуванню медіаграмотності майбутніх учителів початкової школи:

Завдання 1. «Достовірність медіа»

Продемонструвати майбутнім учителям певну фотографію. Розглянути фотографію та дати відповіді на запитання: «Чи довіряєте ви фотографії і чому?», «Як можна підтвердити чи спростувати ваші висловлювання?».

Щоб проаналізувати джерело, потрібно знати певні критерії перевірки достовірності інформації:

1) Чи відомий автор, джерело інформації?

2) Чи ви довіряєте джерелу, автору?

3) Що говорять інші джерела, автори?

Виділяють такі рівні маніпулювання:

1) посилення наявних у свідомості людей потрібних маніпуляторів ідей, настанов, мотивів, цінностей, норм;

2) часткові, незначні зміни поглядів на ті чи інші події, процеси, факти, що впливають на емоційне й практичне ставлення людей до певного явища;

3) докорінна, кардинальна зміна життєвих настанов шляхом поширення серед виборців сенсаційних, драматичних, надзвичайно важливих для них повідомлень.

Завдання 2. Ділова гра «Створюємо газету/журнал/інтернет-сайт».

Створити випуск газети/журналу, що містить актуальну для вашої аудиторії інформацію. Вибрати тему, придумати вдалий і змістовний заголовок. Проаналізувати статті в газетах, журналах, на інтернет-сайтах. Вибрати й систематизувати їх за змістом медіатекстів. Підібрати ілюстрації до статей. Оформити естетично стінгазету/журнал. Продумати презентацію свого медіапродукту.

Завдання 3. «Особистісні якості»

Розділити аркуш паперу на три колонки. В одну записати не менше 10 історичних особистостей, персонажів книг, фільмів, телепередач. Важливо, щоб вони подобались. У другу колонку навпроти кожного імені – 2–3 якості, які найбільше приваблюють та захоплюють. У третій колонці записати якості у порядку їх повторюваності, від найбільшої кількості до найменшої. Наприклад, мужність – 2 рази, почуття гумору – 5 разів, сміливість – 1 раз, то потрібно записати якості в такому порядку: почуття гумору, мужність, сміливість.

Запропонувати майбутнім учителям перечитати список якостей із третьої колонки – вони і є проєкцією їхніх якостей. Майбутні учителі не вибирали б якості, що не звучали би в унісон із власною душею, вони віддзеркалюються.

Аналіз лексикографічних джерел і сучасного стану навчально-методичної бази ЗВО засвідчив необхідність створення видання, у якому зібрана основна термінологічна база, що стосується медіаосвіти. Однією з вимог до майбутнього вчителя початкової школи є оволодіння глосарієм предметних галузей

та професійно-педагогічною термінологією, що спонукало до розроблення «Словника-довідника з медіаосвітньої діяльності» (Плугіна, Бірюк, 2018) та інших методичних матеріалів, необхідних для проведення формувального етапу експерименту. «Словник-довідник з медіа-освітньої діяльності» розрахований на використання викладачами, студентами, аспірантами, вчителями, а також усіма, хто цікавиться проблематикою медіаосвіти, новітніх медіа та комунікаційних технологій.

Пропонована методика формування медіаграмотності майбутніх учителів початкової школи сприяла формуванню як окремих компонентів досліджуваної якості, так і медіаграмотності загалом. Використання в освітньому процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи медіаосвітніх засобів дає змогу дійти висновку, що вони є унікальним засобом не лише формування критичного мислення, а й розвитку комунікативних, креативних здібностей студентів, засобом стимулювання самопідготовки та освітньої діяльності і формування медіаграмотності майбутніх учителів початкової школи.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, застосування медіатехнологій у підготовці майбутніх учителів початкової школи для формування медіаграмотності в учнів надає можливість урізноманітнювати форми подання інформації; використовувати комп'ютерні програми, що включають різноманітний набір вправ, передбачених методикою майбутніх учителів початкової школи. Формування медіаграмотності відбувалося поетапно: мотиваційно-пізнавальний, теоретико-компетентнісний, розвивально-діяльнісний, рефлексивно-творчий, зазначені етапи дають можливість активізувати навчальну діяльність здобувачів освіти, посилювати їх самостійну роботу; розвивати комунікативні уміння та критичне мислення учнів.

Перспективами подальших розвідок є опрацювання питань пошуку способів застосування медіаосвітніх технологій у освітньому процесі закладів вищої освіти, зокрема розроблення та впровадження нових теорій, концепцій та принципів щодо можливостей застосування їх у педагогічній діяльності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Masterman L. A Rational for Media Education. In: Kubey, R. (Ed.) Media Literacy in the Information Age. New Brunswick (U.S.A.) and London (UK): Transaction Publishers, 1997. P. 15–68.
2. Бабакіна О.О. Теоретичні засади підготовки майбутнього вчителя початкової школи до інноваційної діяльності через застосування принципу диференціації. Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). № 2. Бердянськ : БДПУ, 2009. С. 42–46.
3. Бірюк Л.Я. Комунікативна компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і технології (на матеріалі методики викладання російської мови): монографія. К.; Глухів, 2009. 317 с.
4. Волошенюк О.В., Мокрогуз О.П. Батьки, діти та медіа: путівник із батьківського посередництва. Київ : ЦВП, АУП, 2017. 79 с.
5. Добросклонская Т.Г. Медиатекст: теория и методы изучения. Вестник Московского университета. Серия 10. Журналистика. Москва : 2005. С. 28–34.
6. Иванова Л.А. Медиаобразование: взгляд в будущее. Magister Dixit – научно-педагогический журнал Восточной Сибири. Иркутск. 2011. № 2. С. 1–15.
7. Кондратюк В.Д. Використання медіаосвітніх технологій у професійній підготовці майбутнього вчителя. Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: зб. наук. пр. VI Кримські педагогічні читання: «Нові педагогічні технології в освіті та формування гуманітарно-технічної еліти»: матер. Міжнар. наук.-практ. конф., 21–24 травня 2013 р. / ред. Л.Л. Тovaжнянський, О.Г. Романовський. Харків : НТУ ХП, 2013. Вип. 34–35 (38–39). С. 173–179.
8. Плугіна А.П. Методика формування медіакомпетентності майбутніх учителів початкової школи. Traektoriâ Nauki= Path of Science, 2020. Vol. 6. № 9. С. 3034–3045.
9. Плугіна А.П. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування в учнів медіа-освітніх умінь: навчальна програма курсу за вибором для студентів спеціальності 013 Початкова освіта. Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2019. 67 с.
10. Плугіна А.П., Бірюк Л.Я. Словник-довідник з медіа-освітньої діяльності: навчальний посібник. Суми : Вінніченко М. Д., 2018. 152 с.

REFERENCES:

1. Masterman L. (1997) *A Rational for Media Education. Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick (U.S.A.) and London (UK): Transaction Publishers. P. 15–68 (in English).
2. Babakina O.O. (2009) *Teoretychni zasady pidhotovky maibutnoho vchytelia pochatkovoї shkoly do innovatsiinoї diialnosti cherez zastosuvannia pryntsyphu dyferentsiatsii* [Theoretical bases of preparation of the future primary school teacher for innovative activity through application of the principle of differentiation]. Berdiansk: BDPU. S. 42–46 (in Ukrainian).
3. Biriuk L.Ya. (2009) *Komunikatyvna kompetentnist maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv: teoriia i tekhnolohii (na materialy metodyky vykladannia rosiiskoi movy)* [Communicative competence of the future primary school teacher: theory and technology (based on the methodology of teaching the Russian language)]. K.; Hlukhiv. 317 s. (in Ukrainian).
4. Volosheniuk O.V., Mokrohuz O.P. (2017) *Batky, dity ta media: putivnyk iz batkivskoho poserednytstva* [Parents, children and the media: a guide to parenting]. Kyiv : TsVP, AUP. 79 s. (in Ukrainian).
5. Dobrosklonskaia T.H. (2005) *Medyatekst: teoriya y metody yzuchenyia* [Media text: theory and methods of study]. Moskva. S. 28-34 (in Russian).
6. Yvanova L.A. (2011) *Medyaobrazovanye: vzhliad v budushche*. [Media education: a look into the future]. Yrkutsk. № 2. S. 1–15 (in Russian).
7. Kondratiuk V.D. (2013) *Vykorystannia mediaosvitnikh tekhnolohii u profesiinii pidhotovtsi maibutnoho vchytelia*. [The use of media educational technologies in the training of future teachers]. Kharkiv: NTU "KhPI". S. 173–179 (in Ukrainian).
8. Pluhina A.P. (2020) *Metodyka formuvannia mediakompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly* [Methods of forming media competence of future primary school teachers]. *Traektorii Nauki= Path of Science*. S. 3034-3045 (in Ukrainian).
9. Pluhina A.P. (2019) *Teoretyko-metodychni zasady pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly do formuvannia v uchniv media-osvitnikh umin: navchalna prohrama kursu za vyborom dlia studentiv spetsialnosti 013 Pochatkova osvita* [Theoretical and methodological principles of training future primary school teachers to form students' media educational skills: the curriculum of the elective course for students majoring in 013 Primary Education]. Hlukhiv: Hlukhivskiy NPU im. O. Dovzhenka. 67 s. (in Ukrainian).
10. Pluhina A.P., Biriuk L.Ya. (2018) *Slovyk-dovidnyk z media-osvitnoi diialnosti* [Dictionary of media-educational activities]. Sumy: Vinnichenko M. D. 152 s. (in Ukrainian).

УДК 373.3

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.12>

Тетяна ПОТАПЧУК

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, Україна, 76000

ORCID: 0000-0003-1680-6976

Олена БІДА

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології, Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II, пл. Кошута, 6, м. Берегове, Закарпатська область, Україна, 90201

ORCID: 0000-0002-0448-0852

Любов ГУНДЕР

доцент, заслужена артистка України, доцент кафедри музики Інституту музики і художнього мистецтва філософського факультету Пряшівського університету в Пряшеві, м. Пряшів, Словачька Республіка

ORCID: 0000-0002-2229-2724

Бібліографічний опис статті: Потапчук, Т., Біда, О., Гундер, Л. (2021). Аналіз сучасного досвіду застосування нетрадиційних підходів до процесу співацького розвитку молодших школярів. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 73–81, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.12>

АНАЛІЗ СУЧАСНОГО ДОСВІДУ ЗАСТОСУВАННЯ НЕТРАДИЦІЙНИХ ПІДХОДІВ ДО ПРОЦЕСУ СПІВАЦЬКОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті наведено аналіз сучасного досвіду застосування нетрадиційних підходів до процесу співацького розвитку молодших школярів.

Як відомо, творчість стимулює інтерес, який вище розглядався нами як провідна рушійна сила навчального процесу. Проблеми творчості учнів у різноманітних видах музичної діяльності, зокрема у співацькій, присвячене дослідження.

Головним під час розучування будь-якого твору, на думку дослідниці, є, звичайно, його зміст, характер, емоційний настрій. Діти долають будь-які складнощі тільки в тому разі, якщо вони глибоко проникли в художній образ твору. Ніколи не потрібно жаліти часу на пояснення змісту. Потрібно ще раз читати текст, вдумуватися в нього. Інколи треба і вірші прочитати, і казку розказати, показати репродукції картин, детально розповісти про епоху створення твору, про автора. Багато часу приділяється на заняттях Л. Щетиніної бесідам про мистецтво, про людські долі та характери, моральні проблеми.

Важливе в роботі автора над репертуаром те, що всі веселі, життєрадісні пісні діти не просто співають, а проживають їх, доповнюючи спів різноманітними рухами танцювального характеру відповідно до образу. Адже доведено, що музикальність розвивається через пластику. Звичайно, важко досягти синхронності колективних рухів, але краси руху, відтворення в ньому внутрішніх почуттів дітей вчитель обов'язково домагається. Це ж стосується і творів спокійного характеру. Учні пропонують найбільш адекватні рухи тулубом, головою, руками, імпровізують на образно-емоційну тему хорового твору, що вивчається.

Ключові слова: нетрадиційні підходи, процес співацького розвитку, молодші школярі.

Tetyana POTAPCHUK

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Professor at the Department of Theory and Methods Preschool and Special Education, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko str., 57, Ivano-Frankivsk, Ukraine, 76000

ORCID: 0000-0003-1680-6976

Olena BIDA

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Psychology, Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian Institute, Pl. Koshuta, 6, Beregovo, Zakarpattia region, Ukraine, 90201
ORCID: 0000-0002-0448-0852

Liubov GUNDER

Associate Professor, Honored Artist of Ukraine, Faculty of Philosophy, Institute of Music and Art, Department of Music, Presov University in Presov, Slovak Republic
ORCID: 0000-0002-2229-2724

To cite this article: Potapchuk, T., Bida, O., Gunder, L. (2021). Analiz suchasnoho dosvidu zastosuvannia netradytsiinykh pidkhodiv do protsesu spivatskoho rozvytku molodshykh shkoliariv [Analysis of current experience of application of non-traditional approaches to the process of singing development of junior schoolchildren]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 73–81, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.12>

ANALYSIS OF CURRENT EXPERIENCE OF APPLICATION OF NON-TRADITIONAL APPROACHES TO THE PROCESS OF SINGING DEVELOPMENT OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

The article presents an analysis of modern experience in the application of non-traditional approaches to the process of singing development of primary school children. As you know, creativity stimulates interest, which we considered above as the leading driving force of the educational process. Research is devoted to the problem of students' creativity in various types of musical activity, in particular in singing. According to the researcher, the main thing when learning any work is, of course, its content, character, emotional mood. Children overcome any difficulties only if they have penetrated deeply into the artistic image of the work. You should never waste time explaining the content, but read the text again, think about it. Sometimes it is necessary to read poems and tell a fairy tale, show reproductions of paintings, tell in detail about the era of creation of the work, about the author. A lot of time is spent on L. Shchetinina's classes talking about art, human destinies and characters, moral problems. Important in the author's work on the repertoire is that all the fun, cheerful songs children not just sing, but live them, complementing the singing with various movements of a dance nature in accordance with the image. After all, it has been proven that musicality develops through plastic. Of course, it is difficult to achieve the synchronicity of collective movements, but the beauty of movement, the reproduction of the inner feelings of children in it, the teacher is sure to achieve. The same applies to works of a calm nature. Students offer the most adequate movements of the torso, head, arms, improvise on the figurative-emotional theme of the choral work being studied.

Key words: non-traditional approaches, process of singing development, junior schoolchildren.

Вступ / Introduction. Постановка проблеми. Сьогоднішня засвідчує притаманність сучасним дітям таких особливостей, як висока загальна ерудованість, мультимедійна обізнаність. Це веде до втрати вчителем статусу «джерела знань», потребує від нього постійного пошуку та творчості, оскільки саме нетиповість і оригінальність здатна зробити його цікавим, актуальним для учнів. Педагогічна творчість стосується насамперед використання нестандартних форм роботи на уроці, зокрема на уроці музичного мистецтва.

Особливо це стосується початкової школи, адже діяльність молодшого школяра, за свідченням психології, демонструє творчу спрямованість. Діти цього віку досить часто знаходяться у ситуаціях рішення нетрадиційних завдань за допомогою нестандартних методів. Саме тому

нетрадиційність повинна поширитися на всі форми роботи уроку музичного мистецтва, особливо на таку, як вокально-хорова робота, що здійснюється переважно за відпрацьованими алгоритмами і має технічну мету: засвоїти музично-поетичний текст пісні. Актуальність проблеми полягає в необхідності пошуку нових засобів, форм і методів музичного виховання молодших школярів, які би сприяли активізації та підвищенню ефективності вокально-хорової роботи на уроках музичного мистецтва.

Аналіз основних наукових досліджень. Проблема вокально-хорового виховання молоді має глибоке історичне коріння. Достатньо звернутися до методичних напрацювань видатних вітчизняних хормейстерів XVII – початку XX ст.: Д. Бортнянського, М. Вербицького, М. Дилецького, Ф. Колесси, М. Леонтовича,

М. Лисенка, С. Людкевича, К. Стеценка тощо. Фундаментальні основи вітчизняної хорової педагогіки ХХ ст. збагатили А. Авдієвський, М. Гобдич, О. Кошиць, К. Пігров тощо. Урок музичного мистецтва тривалий час мав «обличчя» уроку співу, тому значного розвитку у вітчизняній музичній педагогіці набула галузь методики співацького виховання школярів. Окремі її аспекти відображено в дослідженнях Л. Гавриленко, Н. Гребенюк, О. Комісарової, О. Маруфенко, О. Раввінова, О. Ростовського, О. Стахевича, Л. Хлебнікової та інших. Поряд із традиційними, «класичними» підходами, значний науковий інтерес сьогодні викликають нетрадиційні підходи до організації шкільної вокально-хорової роботи (О. Гумінська, Т. Бешапошникова, В. Ємельянов, В. Кващук, Т. Кібалова, Д. Огородніков, І. Опанасець, Л. Чуриліна, С. Школьник, А.В. Щиголєєва та інші). Яскравим прикладом використання нестандартних форм у процесі розвитку співацьких навичок молодших школярів є діяльність творчої групи вчителів музичного мистецтва загальноосвітніх шкіл Рівного під керівництвом кандидата педагогічних наук О.О. Гумінської. Водночас методичне оновлення зазначеної форми роботи в шкільній освіті сьогодні, на жаль, часто залишається лише теорією. Слабко дослідженою залишається проблема осмислення та розроблення критеріїв співацьких навичок молодших школярів.

Таким чином, недостатня розробленість окремих аспектів означеної проблеми в педагогічній та психологічній науці, її актуальність і практичні потреби сучасного етапу розвитку вітчизняної освіти зумовили вибір нами теми статті «Аналіз сучасного досвіду застосування нетрадиційних підходів до процесу співацького розвитку молодших школярів».

Мета та завдання / Aim and tasks. Мета статті – теоретично обґрунтувати процес співацького розвитку молодших школярів на уроках музичного мистецтва нестандартного типу.

Методологія дослідження / Research methodology. Відповідно до мети визначено таке завдання дослідження: обґрунтувати теоретичні засади нетрадиційних підходів співацького розвитку молодших школярів на уроках музичного мистецтва.

Протягом кількох століть була створена міцна класична основа з методики вокально-

хорового розвитку вихованців шкільного віку (Д. Бортнянський, В. Верховинець, М. Дилецький, М. Леонтович, М. Лисенко, К. Стеценко та ін.). Останні десятиріччя принесли досить цікаві практичні знахідки в цій галузі (Л. Веренікіна, Л. Гавриленко, В. Кващук, О. Маруфенко, О. Ростовський, В. Черкасов, Т. Шевкун). Деякі з оригінальних методичних підходів до цілісного музичного розвитку молодших школярів ми хочемо коротко проаналізувати.

Оригінальними педагогічними знахідками вокально-хорового виховання (О. Жорнова, О. Літвінова, Е. Печерська, Г. Шихова, Л. Щетініна) цієї групи школярів стали такі форми вокальної роботи, як «вокальна зарядка», «вокальна хвилинка», спеціалізовані вокальні вправи (для розвитку м'язів дихального апарату; вправи, що впливають на вироблення фонаційного дихання; беззвучні тренування артикуляційного апарату; вправи на розслаблення голосу), сольмізація та сольфеджування певних музичних вправ, творчі імпровізації, інсценізація, театралізація, пантоміма, драматизація пісні; застосовують наочні, ігрові методи, методи педагогічного показу, розповіді, бесіди, аналізу змісту й характеру твору, асоціацій.

Сучасні педагоги і методисти (Л. Алексєєва, В. Дьяченко, Г. Селевко, І. Таргоній, І. Тищенко, Л. Ціос) втілюють нестандартні підходи до уроків музичного мистецтва у вигляді різноманітних видів нетрадиційних уроків (урок-прогноз, урок-портрет, урок-інтерв'ю; уроки у формі змагань та ігор – урок-конкурс, урок-турнір тощо; уроки з використанням фантазії – урок-казка, урок-сюрприз); застосування педагогічних прийомів – асоціації, невербального емоційного відгуку, «пластичного інтонування»; методів і технологій – порівняння, метод образно-ігрового входження в музику, інтерактивних, ігрових, мультимедійних технологій.

«Кожній дитині від народження дані здібності до певного виду діяльності, котрі найяскравіше можуть розкритися лише під час творчих вправлянь», – стверджує автор статті «Розвиток творчої активності дітей на уроках музики» О. Лашина, вчитель музики Кременчуцької ЗОШ № 1. Оскільки властивістю розвинених на уроці музичного мистецтва вмій і навичок є перенесення їх на інші види діяльності, педагогу варто особливу увагу приділити дитячій творчості, котра сприяє розвитку

й формуванню мислення, уяви, винахідливості, розвитку творчих здібностей. Зацікавлення дітей до винаходу, власної інтерпретації музичного твору, варіанту інсценізації пісні, підбору до неї підголосків й варіантів наспіву, власного елементарного супроводу, вправи для розспівування є найпершим поштовхом до творчості.

Спрямовувати учнівську творчість на уроці музики можливо у різних напрямках: літературному (створення і підбір віршів про природу, музику; написання оповідань про любов українського народу до пісні; складання легенд, казок із музичними інструментами, музикантами, музикою у головній ролі), образотворчому (створити малюнок на сюжет музичного твору; виліпити із глини, пластиліну персонажів музичних казок, п'єс, пісень; створити фрагменти декорацій, ескізи костюмів для дійових осіб опер, балетів, мюзиклів), театрално-драматична (пластична імпровізація, елементи інсценізації пісні, музичного твору), музичному – інструментальні імпровізації (музикування на звучних предметах, звучними жестами та з застосуванням інструментальної партитури у процесі розучування – виконання пісні, слухання музики й інших видів музичної діяльності), ритмічні імпровізації («луна», «питання-відповідь», підбір слів до заданого ритмічного малюнку, ритмізація слів, словосполучень, ритмічні загадки, ритмічний канон, ритмічна гра, імпровізація на основі ритмічної вправи, створення ритмічного супроводу до вивчених пісень, танків, ігор). У вокальній творчості автор статті застосовує вокальні імпровізації, де основним завданням є створення мелодії на заданий текст (озвучування імен, запитання-відповідь), використання техніки «вільний спів» (говорити співаючи). Підсумовуючи, О. Лашина зазначає: «Розмовляючи з дітьми про музику, ми жодної миті не повинні забувати про своє основне завдання – зацікавити музикою, емоційно захопити, «заразити» їх своєю любов'ю до музики» (Лашина О. М., 2010, с. 28–29).

Як відомо, творчість стимулює інтерес, який вище розглядався нами як провідна рушійна сила навчального процесу. Проблемі творчості учнів у різноманітних видах музичної діяльності, зокрема у співацькій, присвячене дослідження О.С. Калюжної, учителя музичного мистецтва в с. Осьмиговичі Турійського

району Волинської області. Вона переконана, що на уроках музичного мистецтва є багато можливостей для творчого розвитку школярів, адже музика спонукає до творчої діяльності; розвиває творче мислення, активність, логіку, наполегливість у досягненні мети, працьовитість. Важливим чинником музично-творчої діяльності учнів є створення умов для активної участі у творчому процесі кожної дитини незалежно від її індивідуальних можливостей. Усі учні мають повною мірою відчувати радість творення. Викладач працює над проблемою вдосконалення творчого розвитку школярів шляхом застосування інтерактивних форм і методів роботи на уроках музичного мистецтва. Вона постійно переконується: учні активно залучаються до творчого процесу лише після того, як отримують сильні враження від чогось. Варто їм почути, довідатися, побачити щось нове й цікаве, здивуватися, і вони одразу ж захоплюються новою ідеєю, бажанням творити, імпровізувати, наслідувати, вводити свої новації, зміни, доповнення; пишуться тим, що зробили.

Найелементарніший імпульс до творчості – зацікавлення винаходом власної інтерпретації музичного твору, підголосків і варіантів наспіву, власного варіанта інсценізації пісні, власної вправи для розспівування тощо (Калюжна О., 2010, с. 9). Наведені О.С. Калюжною та О. Лашиною творчі завдання ми ефективно використовували на уроках музичного мистецтва нетрадиційного типу, на так званих уроках творчості.

Дієву комплексну методику музично-співацького виховання видатного вокально-хорового педагога та методиста Д. Огороднова, створену близько півстоліття тому, сьогодні активно використовує у Воскресенській ЗОШ Іванівського р-ну Херсонської обл. вчитель О. Мовчан. Основна увага в цій методиці приділяється роботі над музичним слухом, проте розроблені автором методики комплекси вправ діють і на формування тембру голосу, зміцнення співацького дихання, на відчуття ритму, ладу, музичної форми. За спостереженнями автора у процесі розвитку навички змішаного голосоутворення розвиваються такі характеристики співацького голосу й вокальної мови, як «польотність», дзвінкість, сила, об'єм, звучність, виразність і чіткість артикуляції, спів «на опорі», чистота

інтонувannya. Весь цей комплекс музичних здібностей формується через активну роботу рук, а точніше – через пластику жестів. Як зазначає з цього приводу О. Мовчан, «руки – це наш другий артикуляційний апарат, другий «головний мозок», що передбачає використання їх як органу мови». Це підсумовується у твердженні, що співацький апарат варто вважати рухомим апаратом зі складною системою м'язів, із безліччю чутливих і рухливих нервів, котрі взаємопов'язані із зоровою сферою та стають керованими, естетичними, цілеспрямованими.

Розвиток метро-ритмічного відчуття здійснюється за допомогою художнього тактування, тобто рухів, що чітко й емоційно передають метричну пульсацію. Вони є більш хореографічними, ніж звичайні, й підсилюються виразним промовлянням слів-антонімів на сильну і слабку долю такту. Метод наочної алгоритмізації активно застосовується для формування співацьких навичок, де схему-алгоритм зображено на дошці у формі вокального етюду в певному розмірі й тональності зі вказівками на певний порядок вокально-рухових операцій. Окрім цього, здійснюється робота над систематизованими вправами з сольфеджіо в релятивному плані – запис диктантів, сольфеджування по нотах у зручній для виконання дітьми тональності з системою жестів, що позначають ступені ладу й використанням наочності. Так, вокальне виховання й розвиток хорових навичок відбувається паралельно з розвитком ладового і метро-ритмічного чуття, з наданням співу по нотах, розвитком і вдосконаленням рухових навичок, а також здатністю емоційно сприймати музику (Мовчан О.О., 2014, с. 37–38).

Одним із сучасних підходів, викликаних гострою проблемою відсутності рухової активності дітей у повсякденному житті, що має прямий вплив на їх самопочуття й здоров'я, є адаптація елементарної фізичної розминки у оригінальну, комплексну музичну форму – музичну фізкультхвилинку, яку досліджували й апробували у своїй практиці сучасні педагоги Харкова Т. Бєсшапошнікова, С. Школьник (Школьник С.Я., 2015, с. 12–15). Позбавлення молодших школярів активної рухової діяльності у процесі навчальної роботи є причиною неуважності, поганого самопочуття, млявості, призводить до гіподинамії та зниження імунного статусу організму. Саме використання фізкуль-

тхвилинки сприяє активному відпочинку й відновленню працездатності. Окрім цього, видатними педагогами доведено, що рухи є запорукою всебічного розвитку дитини, а, отже, й музичного. Молодшим же школярам цікаві ті фізкультхвилинки, що поєднують у собі рухи з віршами або пісенним чи музичним супроводом, котрі надають виконанню чіткості й ритмічності.

Слід не забувати, що фізкультхвилинки містять вправи профілактичної спрямованості, тому повинні бути доступними, виконуватися без напруження й активізувати великі групи м'язів. На тривалість організації такого виду вправи мають вплив вікові й індивідуальні особливості дітей. Музичний фізкультхвилинний комплекс містить 3–5 вправ, котрі повторюються 3–4 рази протягом дня з різними варіантами виконання. Цей комплекс варто оновлювати новими вправами кожні 2–3 тижні. Особливістю підбору музичних фізкультхвилин для молодших школярів є наявність легкого тексту, позитивного, жартівливого змісту; легкої для відтворення музики з нескладною мелодією й гармонією; ритм цих вправ підтримується акомпанементом із відповідним характером до тексту. Ідея співочих фізкультхвилин, які не лише знімають фізичну втому, але й сприяють співацькому розвитку дитини, творчо використана нами у нашій практичній роботі.

Ідеєю вирішення проблеми опанування музичним мистецтвом всіма дітьми, незалежно від їхніх індивідуальних чи вікових особливостей, через сучасну методику й систему загального співочого виховання дітей у школі бачить творчий педагог спеціалізованої школи № 117 міста Одеси О. Літвінова. Автор вбачає важливу роль вокального виховання не лише для емоційно-естетичного розвитку, а й для розумового. Слід пригадати, що виховання слуху й голосу є емоційною основою мислення, а розвиток музично-ладового та метро-ритмічного відчуття має безпосередній вплив на роботу нервової системи та регулює її процеси. Все це можливе через активні та дієві колективні форми роботи з музичного виховання – у хорі, оркестрі, ансамблях, участь у концертах. Вбачаючи недостатність однієї години в тиждень на співацький розвиток дитини, педагог пропонує приділяти увагу позакласним формам вокальної роботи. Назвемо їх: «вокальна

зарядка» (спів вокально-ладових вправ, спів пройдених на уроці вправ зі складовою назвою нот і тактуванням, розучування та виконання пісень, де всі етапи займають по дві хвилини), «вокальна хвилинка» (співоче тренування на основі простих і невеликих за діапазоном вправ, що відбувається з кожним класом окремо), а особливо заняття в хорі. О. Літвінова активно використовує методику музикування К. Орфа. Вважає доцільним урізноманітнювати процес хорової роботи ігровими методами («Луна», «Живі ноти» тощо), музично-ритмічними рухами та постановками літературно-музичних вистав на основі пісень, що активізує виконавство та зробить його різноманітнішим. У процесі навчання співу пропонує розрізняти за рівнем складності два види музичної діяльності учнів: музична діяльність, пов'язана зі слуханням музики і співом на слух; музична діяльність, де дитина самостійно й активно виконує музичне завдання, узгоджуючи його виконання з рухом і записом. «Імпровізація – ключ до серця дитини, адже імпровізувати можна в будь-якому виді діяльності дітей» (Літвінова О. К., 2012, с. 161–166).

Учитель музичного мистецтва Ровеньківської ЗОШ № 6 Луганської обл. Л. Щетиніна звернулася до проблеми духовно-морального розвитку учнів засобами музичного мистецтва, зокрема вокально-хорового. Вона розуміє моральність як поєднання трьох проявів: почуття, розуму, волі. Враховуючи великі виховні можливості хорового мистецтва у вихованні моральної сфери особистості, педагог-музикант повинен серйозно підійти до питання репертуару як основного засобу впливу, оволодіти вмінням захопити дітей-хористів образністю музичного твору. Головним під час розучування будь-якого твору, на думку дослідниці, є, звичайно, його зміст, характер, емоційний настрій. Діти долають будь-які складнощі тільки в тому разі, якщо вони глибоко проникли в художній образ твору. Ніколи не потрібно жаліти часу на пояснення змісту. Треба ще раз читати текст, вдумуватися в нього. Інколи треба і вірші прочитати, і казку розказати, показати репродукції картин, детально розповісти про епоху створення твору, про автора. Багато часу приділяється на заняттях Л. Щетиніної бесідам про мистецтво, про людські долі та характери, моральні проблеми.

Важливе в роботі автора над репертуаром те, що всі веселі, життєрадісні пісні діти не просто співають, а проживають їх, доповнюючи спів різноманітними рухами танцювального характеру відповідно до образу. Адже доведено, що музикальність розвивається через пластику. Звичайно, важко досягти синхронності колективних рухів, але краси руху, відтворення в ньому внутрішніх почуттів дітей вчитель обов'язково домагається. Це ж стосується і творів спокійного характеру. Учні пропонують найбільш адекватні рухи тулубом, головою, руками, імпровізують на образно-емоційну тему хорового твору, що вивчається. Вчитель-практик стверджує: «Необхідно, щоб діти співали красиву, виразну музику. Адже вона незамінна в естетичному вихованні учнів, бо саме така музика створює музичний імунітет проти будь-якої халтури, формує духовно-моральну сферу дітей» (Щетиніна Л., 2012, с. 12).

Е. Печерська стверджує, що «складність формування співацьких навичок у тому, що молодшим школярам важко проаналізувати навчальне завдання, побачити зв'язок між окремими навичками, що формуються в комплексі, перенести досягнені результати з вивченого завдання на нове. Ефективним засобом формування співацьких навичок є вокально-хорові вправи – багаторазово повторені спеціальні організовані вокальні дії. Під час розучування вправ слід додержуватися принципу єдності художнього й технічного, прагнути до емоційно-виразного забарвлення голосу. Для стимулювання позитивних емоцій доцільно розучувати вправи, що звучать у мажорному ладі» (Печерська Е.П., 2001, с. 21–22). Головною умовою результативності вокально-хорової роботи є її продуманість, доцільність. Педагогу важливо вдаватися до певних словесних пояснень, застосовуючи образні вирази, що побудовані на різних асоціаціях. Ефективним є метод педагогічного показу як зразка для правильного виконання, ігровий метод, метод творчої імпровізації учнів на заданий текст.

Методист музичного виховання О. Жорнова у своїй статті «Сходинки до співацької майстерності» пропонує для розвитку співацьких навичок використовувати цілу систему тренувальних вправ для формування вокальних навичок, до якої входять: загальні вправи для розвитку м'язів дихального апарату; вправи, що безпосередньо впливають на вироблення навички

фонаційного дихання; беззвучне тренування артикуляційного апарату; вправи на спрямоване розслаблення, де беззвучні вправи спрямовані на вироблення чіткої дикції через розвиток рухливості та сили мімічної мускулатури обличчя, м'язів, шиї, ротової порожнини, губів, язика, тобто вокально-артикуляційного апарату. Вправи цього розділу не призначені для одночасного виконання всіх разом, а лише декількох із них. Згодом, через кілька занять, вправу можна замінити іншою. А вправи для розслаблення спрямовані на звільнення від затислості голосу (Жорнова О., 2002, с. 4–8).

Цікаву методику виховання підростаючого покоління на матеріалі народних традицій, для якого найтипівішим дійством є інсценізація пісні або втілення її у певній музично-драматичній формі, рекомендує Г. Шихова. «Пісня – це дзеркало людини, душа народу. Хочеш зрозуміти стан людини – послухай її пісню», – зазначає автор у своїй статті. До цієї специфічної форми діяльності, яку сміливо можна використовувати на уроці в початковій школі, входять драматизація (драматичне варіювання музичного твору), пантоміма (використання пластичних рухів, жестів, міміки), інсценізація (сценічне виконання твору з елементами сценографії), театралізація (інтерпретація пісенного тексту або події з використанням акторської гри та комплексу театральних атрибутів). У процесі вивчення пісні, після усвідомлення дітьми її образно-емоційного змісту, можливо сміливо включатися у процес її інсценізації з обов'язковим використанням наочно-образних засобів (костюми чи елементи-символи, відповідні декорації й їх атрибути), елементами драматичної дії (відтворення певних характерних рис поведінки, характерної ходи, пластики, міміки персонажів). Інсценізація пісні обов'язково супроводжується руховою активністю дітей. Так, у навчальній програмі початкових класів певне місце займають двоголосні пісні-ігри, в яких гармонійно поєднуються слово й поезія з театралізованою дією. Існують різноманітні способи організації процесу інсценізації: на початковому етапі з участю вчителя у ролі виконавця й коментатора образного змісту твору; із залученням старших школярів, батьків, вчителів інших навчальних дисциплін (Шихова Г.І., 2016, с. 312–318).

Як відомо, у 70-х роках минулого століття постала певна проблема втрати інтересу учнів

до навчальної діяльності, яка була вирішена появою нетрадиційного типу уроку та його різновидів, а також певних нестандартних методів, підходів до організації навчального процесу у школі. Втілення у практику та експериментування з різновидами уроку нетрадиційного типу й видами діяльності під час нього проводили Л. Алексєєва, Н. Волкова, В. Кондратова, І. Малафіїк, Л. Орлова, М. Поташник, І. Романова, Г. Селевко, Г. Соловійова.

З допомогою цих специфічних типів уроків автори різних класифікацій намагаються вдосконалити, налагодити й досягнути більших результатів в організації класно-урочної навчальної системи без докорінної зміни старого способу навчання та застосування історично нової, зміненої у всіх її відношеннях. Досить розширену й цікаву класифікацію уроків нетрадиційного типу, підсумовану Г. Селевком, наводить у своїй статті відомий педагог-методист В. Дьяченко. Ця підбірка уроків стосується не тільки певних видів загальноосвітніх дисциплін, а й доречно може бути адаптована до вимог навчальної програми уроку музичного мистецтва. Наведемо кілька прикладів уроків цього типу, що найбільш широко застосовуються та відповідають віковим й індивідуальним особливостям учнів молодших класів: уроки у формі змагань та ігор (урок-конкурс, урок-вікторина, урок-імпровізація, урок-імітація); уроки з використанням фантазії (урок-казка, урок-сюрприз, урок-подарунок від чарівника); уроки, що імітують культурні заходи (заочна екскурсія в минуле, подорож, літературна прогулянка, гостини); уроки у стилі позаурочної форми (КВК, «Що? Де? Коли?», ранок, спектакль, концерт, вечорниці, ярмарок) тощо (Дьяченко В.К., 2001, с. 73–76).

В умовах такого викладання музичного мистецтва у школі, коли переважає орієнтація на швидкий успіх, поверхове ставлення до творчих, духовних досягнень в цій галузі, серйозно постає проблема підбору дидактичних методів та прийомів викладання. Цікаві нетрадиційні підходи до викладання мистецтва у школі описані у статті Л. Алексєєвої «Викладання мистецтва в школі: нетрадиційні форми й методи», не претендують на винятковість і обов'язковість застосування на всіх рівнях системи загальної освіти. Вони скоріше закликають до особливої, підвищеної уваги до формування духовного

світу людини, що росте, з надією в найближчому майбутньому все ж констатувати як результат – «життя в мистецтві» більшості сучасного молодого покоління. Серед них варто назвати такі, як урок-портрет, що показує учням етапи формування унікальної особистості, визнає найважливіші якості, що цьому сприяють, спрямовує до досконалості, естетичних ідеалів, працьовитості; урок-інтерв'ю або діалог з майстром мистецтва – зустріч із видатною людиною мистецтва (музикантом, художником, актором, танцюристом тощо), популярною у певному регіоні, місті, оскільки саме особливою якістю цих людей є художня захопленість і здатність надихати, просвітлювати; урок-прогноз (арт-прогноз) – на таких уроках відбувається обговорення майбутнього розвитку мистецтва.

Автор пропонує досить специфічні, «предметні» методи і прийоми, спрямовані на розвиток у дітей вміння внести елементи новизни, унікальності й оригінальності, серед яких доцільними для використання в молодшій школі є прийом асоціацій (на основі застосування літературних фрагментів або творів живопису, відеозаписів балетів тощо), котрий допомагає учням заглибитися у суть розуміння природи самого художнього образу, його появи, втілення в конкретному виді мистецтва з допомогою специфічних виражальних засобів; прийом «невербального емоційного відгуку» – вираження враження від твору певного виду мистецтва за допомогою виразових засобів будь-яких інших видів мистецтв задля поглиблення й коригування процесу сприймання, більш осмисленого розуміння особливостей змісту конкретного твору. Отже, їх використання сприяє розвитку прагнення до самоосвіти, учить змістовному спілкуванню з однолітками, а в підсумку – робить художньо-педагогічний процес захопливим (Алексеева Л., 2012, с. 16–18).

Прикладом сучасного оригінального підходу до розвитку музичних здібностей молодших школярів є й методика талановитого рівненського вчителя початкових класів ЗОШ І–ІІІ ст. № 28 Л. Цюс. У ній педагог підіймає питання про моделювання ефективного уроку зі впровадженням новітніх технологій та використанням інтерактивних методів навчання задля розвитку універсальних якостей творчої особистості. Використання нетрадиційних форм здійснюється для допомоги у розкритті потенціалу учня. У структурі проведенні уроку

відправною та найважливішою точкою його успіху є організаційний момент, що повинен створити атмосферу доброзичливості, довіри, забезпечити психологічне налаштування учнів на роботу. Поряд із традиційними типами уроків активно використовує й нетрадиційні їх види – урок-подорож, урок-концерт, урок-круглий стіл, урок-оркестр тощо. Так, у процесі уроку використовуються ще й ігрові методи роботи та елемент театралізації, різноманітні форми роботи учнів (індивідуальна робота, робота в парах, робота в групах та колективна робота), новітні педагогічні технології і прийоми («Мікрофон», «Мозковий штурм», «Даю шанс», «Шість капелюшків»), продовжуючи їх застосування і в позакласній роботі (Цюс Л.Л., 2015, с. 16).

Розвиток самостійності, творчої ініціативи, потреби в самовдосконаленні, виявлення моральної позиції й відповідальності за процес навчання дитиною потребує введення у навчальний процес інноваційних технологій. Таку думку активно підтримує вчитель Криворізької ЗОШ № 92 І.В. Тищенко. Задля природного й доступного введення учнів у світ музичного сприйняття цей вчитель використовує методи і прийоми інтерактивного навчання, серед яких: метод образно-ігрового входження в музику (містить певні образно-ігрові ситуації, котрі потребують перевтілень, посилення фантазії, уяви) – інсценування, ігри-драматизації, імпровізації тощо, як каже доступніше автор, «навчаються «зіграти пісню», «уявити звук», «намалювати музику»; метод порівняння; задля натхненного включення дітей в образний зміст музичного твору використовує прийом «пластичного інтонування», що є природною й вільною формою вираження емоцій; інтенсивне збагачення зорових, слухових та особливо мовленнєво-слухових уявлень використанням пісні-інсценізації, півсні-драматизації. «Підштовхуючи їх на відкриття все нових і нових граней образу, я нібито пропоную якусь свою програму дитячим переживанням, викликаю до життя музичні інтонації, спроможні передати ці переживання», – стверджує І. Тищенко (Тищенко І. В., 2010, с. 20–21).

Висновки та перспективи подальших досліджень / conclusions and prospects for further research. Таким чином, проаналізувавши наукові праці й дослідження відомих педагогів та методистів в галузі методики музичного виховання, узагальнивши сучасний музично-

педагогічний досвід із певних аспектів теми нашого дослідження, можемо стверджувати: до оригінальних методичних підходів для музичного розвитку молодших школярів (Т. Бесшапошникова, О. Калюжна, О. Лашина, О. Мовчан, С. Школьнік) належать імпровізації (вокальні, інструментальні, пластичні, ритмічні), творчі завдання – літературні (створення віршів про музику, оповідань, легенд), образотворчі (виліплення в глини, пластиліну героїв

музичних казок; створення фрагментів декорацій до опери, балету), театральні-драматичні (елементи інсценізації пісні, музичного твору), інструментальні (музикування на елементарних музичних інструментах, з допомогою звучних жестів); застосування методу наочної алгоритмізації для розвитку співацьких навичок, релятивної системи сольмізації, комплексної музичної форми у вигляді музичної фізкультхвилинки.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Алексеева Л. Викладання мистецтва в школі: нетрадиційні форми й методи. *Мистецтво та освіта*. 2012. № 3. С. 16–18.
2. Дьяченко В.К. Диалоги об образовании. *Школьные технологии*. 2001. № 4. С. 65–82.
3. Жорнова О. Сходинки до співацької майстерності. *Мистецтво та освіта*. 2002. № 1. С. 4–8.
4. Калюжна О. Я зробив сам! Творчість на уроках музики – радість для дітей. *Мистецтво в школі*. 2010. № 3. С. 9–10.
5. Лашина О.М. Розвиток творчої активності дітей на уроках музики. *Мистецтво в школі*. 2010. № 12. С. 28–29.
6. Літвінова О.К. Система музичного виховання молодших школярів. *Мистецтво в школі*. Фаховий сервер № 2. 2012. № 6. С. 161–168.
7. Мовчан О.О. Музично-співацьке виховання дітей у загальноосвітній школі за системою Д. Огороднова. *Мистецтво в школі*. 2014. № 9. С. 36–39.
8. Печерська Е.П. Уроки музики в початкових класах. Київ: «Либідь», 2001. 272 с.
9. Тищенко І.В. Розвиток емоційно-чуттєвої сфери учнів засобами інноваційних технологій. *Мистецтво в школі*. 2010. № 9. С. 20–23.
10. Ціос Л.Л. Архітектоніка сучасного уроку музичного мистецтва *Мистецтво в школі*. 2015. № 1. С. 16–19.
11. Шихова Г.І. Інсценізація пісні як засіб музичного виховання. *Мистецька освіта та розвиток творчої особистості*: зб. наук. пр. Рівне: Волинські обереги, 2016. Вип. 2. С. 311–320.

REFERENCES:

1. Aleksieieva L. (2012). Vykladannia mystetstva v shkoli: netradytiini formy y metody [Teaching art at school: non-traditional forms and methods]. *Mystetstvo ta osvita*. № 3. S.16–18.
2. Diachenko V.K. (2001.). Dyalohy ob obrazovanyu [Dialogues about education]. *Shkolnye tekhnolohyy*. № 4. S. 65–82.
3. Zhornova O. (2002.). Skhodynyky do spivatskoi maisternosti [Steps to singing skills]. *Mystetstvo ta osvita*. № 1. S. 4–8.
4. Kaliuzhna O. (2010). Ya zrobyv sam! Tvorchist na urokakh muzyky – radist dlia ditei [I made it myself! Creativity in music lessons is a joy for children]. *Mystetstvo v shkoli*. № 3. S. 9–10.
5. Lashyna O.M. (2010). Rozvytok tvorchoi aktyvnosti ditei na urokakh muzyky [Development of children's creative activity in music lessons]. *Mystetstvo v shkoli*. № 12. S.28–29.
6. Litvinova O.K. (2012). Systema muzychnoho vykhovannia molodshykh shkoliariv [The system of music education of junior schoolchildren]. *Mystetstvo v shkoli*. Fakhovyi server № 2. № 6. S. 161–168.
7. Movchan O.O. (2014). Muzychno-spivatske vykhovannia ditei u zahalnoosvitnii shkoli za systemoiu D.Ohorodnova [Music and singing education of children in secondary school according to the system of D. Ogorodnov]. *Mystetstvo v shkoli*. № 9. S.36–39.
8. Pecherska E.P. (2001). Uroky muzyky v pochatkovykh klasakh [Music lessons in elementary school]. Kyiv : «Lybid», 272 s.
9. Tyshchenko I.V. (2010). Rozvytok emotsiino-chuttievoi sfery uchniv zasobamy innovatsiinykh tekhnolohii [Development of emotional and sensory sphere of students by means of innovative technologies]. *Mystetstvo v shkoli*. № 9. S. 20–23.
10. Tsios L.L. (2015). Arkhitektonika suchasnoho uroku muzychnoho mystetstva [Architectonics of a modern music art lesson Art at school]. *Mystetstvo v shkoli*. № 1. S. 16–19.
11. Shykhova H.I. (2016). Instsenizatsiia pisni yak zasib muzychnoho vykhovannia [Staging a song as a means of musical education]. *Mystetska osvita ta rozvytok tvorchoi osobystosti*: zb. nauk. pr. Rivne : Volynski oberehy, Vyp. 2. S. 311–320.

УДК 378.091.33-027.22:[37.091.12.011.3-051:005.336]

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.13>

Людмила ПРОКОПІВ

кандидат психологічних наук, завідувач навчально-виробничої практики, Коломийський педагогічний фаховий коледж Івано-Франківської обласної ради, вул. Івана Франка, 12, м. Коломия, Івано-Франківська область, Україна, 78200

ORCID: 0000-0001-7082-2155

Бібліографічний опис статті: Прокопів, Л. (2021). Особливості формування професійної компетентності майбутніх учителів НУШ у процесі педагогічної практики. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 6, 82–88, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.13>

**ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ НУШ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ**

Актуальність окресленої проблеми полягає у потребі переосмислення змісту та організації педагогічної практики для формування професійної компетентності майбутніх учителів в умовах реалізації реформи Нової української школи. Для формування фахових компетентностей вчителя потрібен діяльнісний підхід в організації педагогічної освіти. Метою дослідження став аналіз наукових джерел із проблеми формування професійної педагогічної компетентності, визначення ключових компетентностей вчителя Нової української школи та окреслення шляхів удосконалення педагогічної практики. Виокремлено основні компоненти професійної компетентності майбутніх учителів на основі нового Професійного стандарту вчителя (2020). Концепція розвитку педагогічної освіти (2018) передбачає проведення комплексної реформи системи педагогічної освіти, включаючи структуру, зміст, методики і технології навчання, а також організацію практичної підготовки майбутніх учителів. Визначено, що не менш ніж половина обсягу практичної підготовки має відводитися виробничій практиці із самостійним виконанням професійних завдань. Підкреслено, що рівень педагогічної свободи вчителя у школі (вільний вибір освітніх програм, підручників) ускладнює уніфікацію методичної підготовки студентів без тісної взаємодії із закладами освіти. Запропоновано перед початком практики організацію спецкурсу з моделювання освітнього процесу в умовах Нової української школи. Визначено доцільність упровадження в освітню практику педагогічної інтернатури як системи заходів, що забезпечують удосконалення професійної компетентності вчителя. У висновках зазначено, що професійна компетентність учителя – поняття динамічне, його зміст і структура можуть змінюватися відповідно із процесами, що відбуваються в освіті та суспільстві, а педагогічна практика відіграє ключову роль у формування професійної компетентності та створює передумови для подальшого усвідомленого та вмотивованого професійного розвитку.

Ключові слова: компетентність, професійна компетентність учителя, реформа Нової української школи (НУШ), педагогічна практика, педагогічна інтернатура.

Lyudmila PROKOPIV

Candidate of Psychological Sciences, Head of the Department of Training and Production Practice, Kolomyia Pedagogical Professional College of Ivano-Frankivsk Regional Council, Franko str., 12 I, Kolomyia, Ivano-Frankivsk region, Ukraine, 78200

ORCID: 0000-0001-7082-2155

To cite this article: Prokopiv, L. (2021). Osoblyvosti formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnix uchyteliv NUSH u protsesi pedahohichnoi praktyky [Features of the formation of professional competence of future teachers Nush in the process of pedagogical practice]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 6, 82–88, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.13>

**FEATURES OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE
OF FUTURE NUSH TEACHERS IN THE PROCESS OF PEDAGOGICAL PRACTICE**

The urgency of the outlined problem lies in the need to rethink the content and organization of pedagogical practice for the formation of professional competence of future teachers in the implementation of the reform of the New Ukrainian School. For the formation of professional competencies of teachers requires an activity approach in the organization of pedagogical education. The aim of the study was to analyze scientific sources on the formation of professional pedagogical

competence, identify key competencies of teachers of the New Ukrainian School and outline ways to improve pedagogical practice. The main components of professional competence of future teachers on the basis of the new Professional Standard of Teachers (2020) are highlighted. The concept of development of pedagogical education (2018) provides for a comprehensive reform of the system of pedagogical education, including the structure, content, methods and technologies of teaching, as well as the organization of practical training of future teachers. It is determined that not less than half of the amount of practical training should be devoted to industrial practice with independent performance of professional tasks. It is emphasized that the level of pedagogical freedom of teachers in school (free choice of educational programs, textbooks) complicates the unification of methodological training of students without close cooperation with educational institutions. Before the beginning of practice it is offered to organize a special course on modeling of educational process in the conditions of the New Ukrainian School. The expediency of introduction of pedagogical internship in educational practice as a system of measures to improve the professional competence of teachers is determined. The conclusions state that the professional competence of a teacher is a dynamic concept, its content and structure can change in accordance with the processes taking place in education and society, and pedagogical practice plays a key role in forming professional competence and creates preconditions for further conscious and motivated professional development.

Key words: *competence, professional competence of a teacher, reform of the New Ukrainian School (NUSh), pedagogical practice, pedagogical internship.*

Актуальність проблеми. Інтеграція України у світовий освітянський простір, модернізація освітньої галузі і впровадження реформи Нової української школи (НУШ) ставлять нові вимоги до концепції педагогічної освіти і професійної підготовки вчителів.

Трансформація соціальної та професійної місії вчителя НУШ акцентує на необхідності підготовки фахівців, що виконують в освітньому процесі ролі наставника, коуча, фасилітатора, мають академічну свободу, володіють навичками випереджального проектного менеджменту (планування й організація навчання, розроблення навчально-методичного забезпечення, оцінювання тощо), самостійно і творчо здобувають інформацію, організовують дитиноцентрований процес, трансформують методи та технології навчання залежно від запитів і потреб замовників освітніх послуг, формують бачення на сучасний світ і місце в ньому (Залізко, 2016).

Однією з важливих складових частин у процесі підготовки вчителів є педагогічна практика, яка має професійну спрямованість. Студент стає суб'єктом нової для нього діяльності, розпочинає практичне освоєння функціонального змісту професійно-педагогічної діяльності. Професійна педагогічна компетентність передбачає наявність внутрішньої мотивації та усвідомленого самовизначення. Ми вважаємо, що педагогічна практика як залучення до педагогічної діяльності має визначальний вплив на формування та подальший розвиток професійної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему формування професійної компетентності педагога, її сутність та структурні

складники досліджували: А. Богущ, В. Боднар, Л. Ващенко, Т. Добудько, І. Зязюн, А. Маркова, Л. Мітіна, В. Сластьонін та інші. Різні аспекти професійної компетентності вчителя визначені в наукових працях Ш. Амонашвілі, М. Коломієць, В. Пилипівського, В. Синенко та інших. Автори досліджують продуктивну компетентність учителя як здатність виробляти власний продукт, приймати рішення та нести відповідальність за них, виявляти готовність та потребу у творчості. Предметну компетентність вчителя як знання, вміння та навички із конкретного предмета описували В. Введенський, С. Висоцька, Т. Добудько та інші.

Концептуальною основою професійної підготовки педагогів, формування їхньої професійної компетентності стали роботи Ю. Варданян, Е. Зеєр, І. Зязюна, І. Колесникової, Н. Кузьміної, А. Маркова, Л. Мітіної, Е. Рогова, Є. Сахарчук, В. Серикова, В. Синенко, А. Щербакова, І. Зимньої, О. Пометун, О. Овчарук, В. Хутмахер, А. Хуторського, О. Садохіна, Н. Бібік, О. Павленко, Ю. Шапран, О. Слюсаренко та інших. Низка науковців визнають компетентність кінцевим результатом навчального процесу (Н. Кузьміна, Л. Петровська, Є. Клімова та інші).

Змістовну характеристику формування компетентності вчителів знаходимо у працях сучасників: Л. Безгласної, І. Титаренко, В. Демиденко, В. Перепилиці та інших. За останні десятиріччя питання практичної професійно-педагогічної підготовки вчителя розроблялися А. Алексюком, А. Бойко, І. Зязюном, В. Майбороною та іншими.

Питання впливу практики на формування особистості педагога знайшли відображення

у працях Ф. Гоноболіна, О. Щербакова, Е. Гришина, Н. Кузьміної, В. Сластьоніна, Л. Спіріна та інших. Проблеми організації та проведення педагогічної практики розглядаються у дослідженнях І. Гриньової, Г. Коджаспірової, В. Лозавої, В. Євдокимова, Т. Троцько, В. Чепікова та інших. Педагогічна практика також розглядається як етап перевірки певного рівня готовності студента до педагогічної діяльності.

Мета дослідження – здійснити аналіз наукових джерел із проблеми формування професійної педагогічної компетентності; визначити ключові компетентності вчителя НУШ; обґрунтувати вплив педагогічної практики на формування професійної компетентності майбутнього педагога та визначити шляхи удосконалення педагогічної практики для якісної та ефективної практичної підготовки майбутніх учителів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вперше дефініцію понять «компетенція» і «компетентність» запропонував Дж. Равен у своїй праці «Компетентність у сучасному світі» (1984). Поняття «компетентність» стосується людини. Воно передбачає аспекти поведінки, що стоять за компетентним виконанням роботи. Поняття «компетенція» стосується роботи, сфери професійної діяльності, в якій людина є компетентною. Ознакою компетентності є також внутрішньо мотивовані характеристики, пов'язані із системою особистих цінностей (Raven, 2002).

М. Коломієць (1996) розглядає компетентність учителя як сукупність знань, умінь, навичок, які потрібні для успішного виконання його функцій навчання, виховання, розвитку особистості дитини.

В. Адольф визначає інформаційну компетентність учителя як вміння добувати, опрацювати й використовувати різні види інформації з різноманітних джерел та володіння інформаційними технологіями (Адольф, 1998).

За визначенням С. Рудишин, компетенція – це процедурне вміння (як робити?), а не знання (що робити?). Ядром компетенції є сукупність способів діяльності. Компетентність, на думку дослідника, – це сукупність компетенцій; наявність знань і досвіду, потрібних для ефективної діяльності в конкретній предметній галузі; особиста здатність фахівця виконувати певний клас професійних завдань (Рудишин, 2013:71).

Професійна компетентність учителя – це сукупність його особистісних якостей, загаль-

ної культури та кваліфікаційних знань, умінь, методичної майстерності, гармонійна інтеграція яких у педагогічній діяльності дає оптимальний результат (Берека, Галас, 2018:15).

Отже, професійна підготовка фахівця – це процес оволодіння потрібними знаннями та навичками, а компетентність – це результат цього процесу. Можемо визначити професійну компетентність учителя як інтегрування відповідного рівня його професійних знань, умінь, навичок, особистісних якостей, що виявляються в результаті діяльності.

Вітчизняний дослідник І. Смагін (2003) розкриває нормативно-функціональний підхід у структурі професійної компетентності вчителя, виокремлює знання, уміння, навички, ставлення та моделі професійної поведінки, пропонує показники для оцінювання складників професійної компетентності.

У теорії та практиці професійної діяльності вчителя виділяють основні компоненти професійно-педагогічної компетентності: етичні установки вчителя, систему психолого-педагогічних знань, систему знань у сфері свого предмета, загальну ерудицію, засоби розумових і практичних дій, професійно-особистісні якості (Якименко, 2011: 420).

У вітчизняній психолого-педагогічній літературі розуміння компетентності акцентовано на єдності професійного й особистісного компонентів діяльності. Проте, з огляду на впровадження реформи НУШ, акцент зміщується в бік пріоритету особистісних якостей, до яких належать самостійність у моделюванні освітнього процесу і прийнятті рішень, дисципліна, прагнення до саморозвитку, здатність адаптуватися у змінних умовах професійної діяльності.

Професійна компетентність учителя, за визначенням Г. Рурик, – це інтегративне особистісне утворення на засадах теоретичних знань, практичних умінь, особистісних якостей та досвіду, що зумовлюють готовність учителя до виконання педагогічної діяльності та забезпечують високий рівень її самоорганізації (Якименко, Рурик, 2011: 348).

За концепцією контекстного підходу до навчання, що пропонує А. Вербицький, компетентність також розглядається через систему усвідомлених знань: «Щоби бути теоретично і практично компетентним, студенту необхідно зробити подвійний перехід: від знака –

до думки, а від думки – до вчинку, дії. Перехід від інформації до її використання опосередковується думкою, що і робить цю інформацію знаннями» (Вербицкий, 1991: 55). Ми розглядатимемо перехід від теоретичних знань до їх застосування в умовах практики.

Виділяють такі компоненти професійної компетентності майбутніх учителів (Сергійчук, 2008: 104):

- мотиваційно-ціннісний (погляди, уявлення, сподівання, мотивації);
- когнітивно-технологічний (володіння відповідними знаннями та вміннями їх застосовувати на практиці);
- комунікативний (володіння культурою спілкування, здатність створювати атмосферу комфортності тощо);
- рефлексивно-діяльнісний (здатність до критичного самоаналізу, самооцінки, готовність до змін тощо);
- морально-етичний (дитиноцентризм, такт, толерантність, емпатія тощо).

У динамічних умовах освітньої реформи НУШ можемо також до складників професійної компетентності долучити здатність суб'єкта приймати конкретні рішення у певній галузі діяльності і нести відповідальність за їхні наслідки.

Визначення ключових професійних компетентностей, якими повинен володіти сучасний вчитель НУШ, опирається на новий Професійний стандарт вчителя закладу загальної середньої (2020). Новий стандарт за змістом є розвивальним і слугує насамперед для формування індивідуальної траєкторії професійного розвитку вчителя. Коли ми говоримо про певну компетентність учителя, то вона послідовно розвивається у процесі всього професійного становлення. Якщо ми справді хочемо трансформувати систему освіти, ми маємо вплинути на професійні компетентності вчителя. Отже, необхідно чітко описати ці компетентності, на які мають орієнтуватися заклади, що готують майбутніх педагогів, працевластувачі та самі вчителі для планування свого професійного розвитку.

Професійні компетентності визначені у межах трудових функцій вчителя: застосування сучасних змісту освіти, методик і технологій; партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу; організація здорового, без-

печного, розвивального, інклюзивного освітнього середовища; управління освітнім процесом; безперервний професійний розвиток.

Усі компетентності діляться на дві групи: загальні (громадянська, соціальна, культура самовираження, лідерська й підприємницька компетентності) і професійні (мовно-комунікативна, предметна, методична, інформаційно-цифрова, психологічна, емоційно-етична, компетентність педагогічного партнерства, інклюзивна, здоров'язбережувальна, проєктувальна, прогностична, організаційна, оцінювально-аналітична, інноваційна, здатність до навчання впродовж життя, рефлексивна компетентність).

Наявність професійних знань, умінь та навичок ще не характеризує майбутнього педагога як професіонала. Повинне відбутися якісне перетворення свідомості особистості, формування здатності до цілеспрямованої діяльності та подальшого особистісно-професійного розвитку. Саме проходження педагогічної практики сприяє самооцінці своїх професійних якостей: підвищується вимогливість до особистої компоненти – необхідність бути творчою індивідуальністю; посилюється критичне ставлення до своїх знань, умінь і навичок та професійної майстерності; змінюється ставлення до обраної спеціальності (Уйсімбаєва, 2013).

Потреба в нових підходах до підготовки педагогічних працівників та розвитку сучасних моделей професійного та особистісного розвитку педагогів зумовила розроблення та прийняття Концепції розвитку педагогічної освіти (2018). Концепція передбачає проведення комплексної реформи системи педагогічної освіти, включаючи структуру, зміст, організацію та методики (технології) навчання, збільшення в освітніх програмах питомої ваги практичної підготовки. Остання як обов'язковий складник освітнього процесу має забезпечуватися шляхом неперервної педагогічної практики студентів. Це означає першочергову увагу до діяльнісного виміру результатів педагогічної освіти, її переорієнтацію на формування готовності майбутнього вчителя до здійснення професійних функцій, вирішення завдань професійної діяльності. У процесі практики закладаються підвалини професійної майстерності: формуються особистості й професійні якості, інтерес і творче ставлення до професії, організаторські

здібності, такт, комунікативні вміння, оволодіння сучасними педагогічними технологіями, засобами та методами педагогічного дослідження тощо (Воровка, Проценко, 2020: 57).

У Концепції розвитку педагогічної освіти (2018) визначено, що не менш ніж половина обсягу практичної підготовки майбутнього вчителя має відводитися виробничій практиці із самостійним виконанням професійних завдань на базі закладів дошкільної, загальноосвітньої, позашкільної, професійної (професійно-технічної) освіти. Педагогічна практика, що здійснюється в умовах реальної професійної діяльності, характеризується залученням студентів до виконання всіх професійних функцій і видів професійної діяльності на тлі обмеженого педагогічного управління та контролю. У процесі такої практики студенти також мають змогу проводити педагогічні наукові дослідження для виконання курсових проєктів. Передувати такій практиці залучення до професійної діяльності має ґрунтовне опанування дисциплін циклу загальної підготовки, психолого-педагогічних дисциплін та методик навчання освітніх галузей.

Педагогічна практика передбачає поступове залучення студентів до організації та проведення освітнього процесу. Насамперед це спостереження за роботою вчителя в школі, консультації, планування уроків та підготовка конспектів під керівництвом методистів. Важливо, щоби спостереження було методично організованим із визначеною метою і фіксацією результатів. На основі таких спостережень має бути побудований зворотний зв'язок та обговорення у групах.

Проведення пробних занять та уроків у закладах освіти сприяють виробленню в майбутніх вчителів професійних умінь і навичок організації навчально-виховного процесу, формуванню особистісної готовності до роботи вчителем. Формуються навички керівництва пізнавальною діяльністю учнів відповідно до їх вікових та індивідуальних особливостей.

На нашу думку, акцент на практичній підготовці студентів актуальний особливо в умовах реформи НУШ, коли заклади освіти і кожен вчитель можуть обирати навчальні програми, розробляти власні чи робити вибір на користь альтернативних. Відповідно, вчителі також обирають різні підручники, методичні посіб-

ники та дидактичні засоби у процесі навчання. Такий рівень педагогічної свободи вчителя в школі на сучасному етапі доволі ускладнює уніфікацію методичної підготовки студентів без тісної взаємодії з освітніми закладами, базами практики. Важливими є методичний супровід та педагогічна підтримка у процесі педагогічної практики. Це установчі і підсумкові конференції, майстер-класи та спільні тренінги з учителями школи та методистами, консультації, тьюторський супровід та спецкурси, які розробляються залежно від етапів педагогічної практики. Дієвою, на наш погляд, є практика наставництва у процесі залучення студентів до педагогічної діяльності. Роль наставника виконує вчитель закладу освіти.

Перед початком виробничої практики пропонуємо організацію спецкурсу з моделювання навчального процесу в умовах НУШ. Для підготовки до педагогічної практики студентам потрібно опрацювати Концепцію НУШ, ознайомитися із принципами Державного стандарту і ключовими компетентностями, визначити особливості організації ефективного і безпечного освітнього середовища, усвідомити сутність педагогіки партнерства і можливості залучення батьків до взаємодії.

Безперервна педагогічна практика (переддипломна) передбачає залучення студентів до самостійної професійно-педагогічної діяльності, оволодіння ними сучасними педагогічними технологіями та методикою роботи з учнівським колективом, розвиток здібностей об'єктивного аналізу власної діяльності та поведінки. Тільки у процесі безперервної педагогічної практики студенти мають можливість вивчати і враховувати вікові особливості дітей, проєктувати їх індивідуальну траєкторію розвитку, налагоджувати взаємодію з батьками та педагогічним колективом.

Процес формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів під час педагогічної практики являє собою взаємопов'язані елементи навчально-виховного процесу, які забезпечують формування у студентів професійної спрямованості та інтересу до професійної діяльності; професійно значущих особистісних якостей, знань, умінь та навичок, необхідних для успішного здійснення педагогічного процесу в школі; умінь і навичок адекватної самооцінки особис-

тої діяльності й оцінки діяльності учнів (Романишина, Конох, 2012).

У статті 23 Закону України про повну загальну середню освіту (2021) передбачено впровадження педагогічної інтернатури як системи заходів, що забезпечать здобуття та/або вдосконалення професійних компетентностей і педагогічної майстерності протягом першого року професійної діяльності педагогічного працівника. Зокрема, йдеться про супровід та підтримку у педагогічній діяльності з боку досвідченого педагогічного працівника (педагога-наставника) та різні форми професійного розвитку (відвідування навчальних занять, опрацювання відповідної літератури тощо).

На основі зазначеного закону розроблено Положення про інтернатуру (2020), яке ще не введено в дію. Практика наставництва педагогів-початківців вже успішно реалізується в країнах Євросоюзу, зокрема у Фінляндії. Вважаємо, що в умовах реформи НУШ, запровадження педагогічної інтернатури сприяло би залученню випускників закладів вищої освіти до педагогічної діяльності та зменшення плинності кадрів.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Сучасна освіта визначає ключові компоненти професійної компетентності вчителя,

потребує фахівців із високим рівнем професіоналізму, духовності, культури й гуманістичними світоглядними позиціями, здатних навчатися протягом життя.

Професійна компетентність учителя – поняття динамічне, а тому його зміст і структура можуть змінюватися відповідно із процесами, що відбуваються в суспільстві й освіті. Питання визначення змісту, форм, рівнів, механізмів та критеріїв професійної компетентності учителя Нової української школи потребують подальшого розроблення, систематизації, аналізу й узагальнення. У перспективі подальші дослідження процесів модернізації педагогічної освіти, змісту теоретичної і практичної підготовки майбутніх учителів у напрямі формування професійної компетентності.

Педагогічна практика відіграє ключову роль у формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців, забезпечує взаємодію теоретичної і практичної підготовки, створює передумови для усвідомленого та вмотивованого професійного розвитку. На сучасному етапі розвитку педагогічної освіти основною метою педагогічної практики є формування професійної компетентності майбутніх учителів з урахуванням вимог професійного стандарту та реформи НУШ.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Адольф В.А. Профессиональная компетентность современного учителя : монография. Красноярск : КрГУ, 1998. 286 с.
2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе : контекстный подход. Москва : Высшая школа, 1991. 207 с.
3. Воровка М.І., Проценко А.А. Педагогічна практика як засіб формування професійної майстерності вчителя в умовах реформування освіти. *Педагогіка формування творчої особистості* : збірник наукових праць. Запоріжжя : КПУ. 2020. Вип. 69. Т. 2. С. 57–61.
4. Залізко І. Коучинг як метод професійного й особистісного розвитку. *Практика управління закладом освіти*. 2016. № 12. С. 12–17.
5. Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 16 липня 2018 р. № 776 [On approval of the Concept of development of pedagogical education: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine of July 16, 2018 № 776]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/prozatverdzhennyakonceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> (дата звернення: 20.11.2021).
6. Професійна компетентність вчителя початкових класів : навчально-методичний посібник для вчителів / автори-упоряд. В.Є. Берека, А.В. Галас. Харків : Ранок, 2018. 496 с.
7. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти». 2020. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitelya-pochatkovih-klasiv-vchitelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchitelya-z-pochatkovoyi-osviti> (дата звернення: 10.11.2021).
8. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление развития и реализации. Москва : Академия, 2002. 412 с.
9. Романишина Л.М., Конох А.П. Особливості формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики. *Вісник Запорізького національного університету*. 2012. № 1(7). С. 90–94.

10. Рудишин С.Д. Системний підхід до вищої освіти в Україні : освіченість, компетентність, національні цінності. *Педагогіка і психологія : Вісник НАПН України*. 2013. № 3(80). С. 69–75.
11. Сергійчук О. Професійна компетентність майбутнього вчителя. *Підготовка студентів до майбутньої професійної діяльності : науково-теорет. зб. Випуск 1. Переяслав-Хмельницький : СКД, 2008. 254 с.*
12. Уйсімбаєва Н. Вплив педагогічної практики на формування професійної компетентності майбутнього педагога. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Випуск 121. Серія : Педагогічні науки. Частина II. 2013. С. 271–275.
13. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя в умовах вищого навчального закладу. *Науковий посібник / за ред. С.І. Якименко*. Київ : Слово, 2011. 464 с.

REFERENCES:

1. Adolf, V.A. (1998). *Professyonalnaia kompetentnost sovremennoho uchytelia: monografyia [Professional competence of a modern teacher: monograph]*. Krasnoiarisk : KrHU [in Russian].
2. Verbytskyi, A.A. (1991). *Aktyvnoe obuchenye v vysshei shkole: kontekstnyi podkhod [Active learning in higher education: a contextual approach]*. Moskva : Vysshaia shkola [in Russian].
3. Vorovka, M.I., & Protsenko A.A. (2020). Pedagogichna praktyka yak zasib formuvannia profesiinoi maisternosti vchytelia v umovakh reformuvannia osvity [Pedagogical practice as a means of forming the professional skills of teachers in the context of educational reform]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti – Pedagogy of creative personality formation* (Vols.2), (pp. 57–61). Zaporizhzhia : KPU [in Ukrainian].
4. Zalizko, I. (2016). Kouchynh yak metod profesiinoho y osobystisnoho rozvytku [Coaching as a method of professional and personal development]. *Praktyka upravlinnia zakladom osvity – The practice of managing an educational institution* (pp. 12–17). Kyiv [in Ukrainian].
5. Pro zatverdzhennia Kontseptsii rozvytku pedahohichnoi osvity : Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 16 lypnia 2018 r. № 776 [On approval of the Concept of development of pedagogical education: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine of July 16, 2018 № 776]. 2021. <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennyakoncepciyi-rozvytku-pedahohichnoyi-osviti> [in Ukrainian].
6. Bereka, V.Ye., & Halas, A.V. (2018). *Profesiina kompetentnist vchytelia pochatkovykh klasiv [Professional competence of primary school teachers]*. Kharkiv : Ranok [in Ukrainian].
7. Profesiiniy standart za profesiinamy «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel z pochatkovoї osvity» [Professional standard for the professions "Primary school teacher of general secondary education", "Teacher of general secondary education", "Primary education teacher"]. 2020. <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchytelya-pochatkovih-klasiv-vchytelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchytelya-z-pochatkovoyi-osviti> [in Ukrainian].
8. Raven, Dzh. (2002). *Kompetentnost v sovremenom obshchestve. Vyiavlenye razvytiya y realizatsyy [Competence in modern society. Identifying development and implementation]*. Moskva : Akademyia [in Russian].
9. Romanyshyna, L.M., & Konokh, A.P. (2012). Osoblyvosti formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv u protsesi pedahohichnoi praktyky [Features of formation of professional competence of future primary school teachers in the process of pedagogical practice]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu – Bulletin of Zaporizhzhya National University* (pp. 90–94). Zaporizhzhia [in Ukrainian].
10. Rudyshyn, S.D. (2013). Systemnyi pidkhid do vyshchoi osvity v Ukraini : osvichenist, kompetentnist, natsionalni tsinnosti [System approach to higher education in Ukraine: education, competence, national values]. *Pedahohika i psykholohiia: Visnyk NAPN Ukrainy Pedagogy and psychology – Bulletin of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine* (pp. 69–75). Kyiv [in Ukrainian].
11. Serhiichuk, O. (2008). Profesiina kompetentnist maibutnoho vchytelia [Professional competence of the future teacher]. *Pidhotovka studentiv do maibutnoi profesiinoi diialnosti: nauково-teoret. zb. – Preparing students for future professional activities: scientific theory. coll* (254p.). Pereiaslav-Khmelnitskyi [in Ukrainian].
12. Uisimbaieva, N. (2013). Vplyv pedahohichnoi praktyky na formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnoho pedahoha [The influence of pedagogical practice on the formation of professional competence of the future teacher]. *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka – Scientific notes of Kirovohrad State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko* (pp. 271–275). Kirovohrad [in Ukrainian].
13. Yakymenko, S.I. (Eds). (2011). *Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia v umovakh vyshchoho navchalnoho zakladu [Formation of professional competence of the future teacher in the conditions of a higher educational institution]*. Kyiv : Slovo, [in Ukrainian].

УДК 373.2.016:51

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.14>

Людмила ТИТАРЕНКО

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики викладання природничо-математичних дисциплін у дошкільній, початковій і спеціальній освіті, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, вул. Валентинівська, 2, м. Харків, Україна, 61168

ORCID: 0000-0003-3487-8973

Олена МАСЮК

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики викладання природничо-математичних дисциплін у дошкільній, початковій і спеціальній освіті, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, вул. Валентинівська, 2, м. Харків, Україна, 61168

ORCID: 0000-0002-8353-6091

Наталія СІНОПАЛЬНИКОВА

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, вул. Валентинівська, 2, м. Харків, Україна, 61168

ORCID: 0000-0002-5939-3916

Бібліографічний опис статті: Титаренко, Л., Масюк, О., Сінопальнікова, Н. (2021) Шляхи формування проєктивно-моделювального складника методичної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 89–94, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.14>

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ПРОЄКТИВНО-МОДЕЛЮВАЛЬНОГО СКЛАДНИКА МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Стаття присвячена пошуку напрямів формування проєктивно-моделювального складника методичної компетентності майбутніх учителів початкової школи. Відзначено, що нині ця проблема в теорії та практиці професійної освіти набуває особливого значення, оскільки реалізація завдань, що стоять перед Новою українською школою, значною мірою залежить від компетентності вчителя.

Мета статті полягає у дослідженні тенденцій формування методичної компетентності майбутніх учителів початкових класів, висвітленні сутності та шляхів набуття ними досвіду проєктувально-моделювальної діяльності.

На підставі аналізу теоретичних джерел розкрито сутність методичної компетентності вчителя та її проєктувально-моделювального складника. Зазначено, що ефективний розвиток зазначеного складника є можливим лише за умов сформованості нормативної, варіативної, частково-методичної, контрольної-оцінювальної і технологічної складових частин, оскільки всі вони реалізуються під час створення проєкту уроку у вигляді його конспекту.

Основні результати дослідження полягають у виявленні найбільш ефективних шляхів формування проєктувально-моделювального складника методичної компетентності вчителя початкових класів. А саме впровадження інтерактивних технологій навчання (кооперативного навчання, колективно-групового навчання, ситуативного моделювання, опрацювання дискусійних питань) та розв'язання аналітичних і конструювальних методичних завдань.

Висновки та обговорення. Формування проєктувально-моделювального складника методичної компетентності вчителя початкової школи містить потужний потенціал для розвитку професійної компетентності і є компонентом змісту його фахової підготовки. Організація кооперативного і колективно-групового навчання, ситуативного моделювання, опрацювання дискусійних питань та розв'язання аналітичних і конструювальних методичних завдань під час формування проєктувально-моделювального складника методичної компетентності дозволяють: відтворити реальні ситуації, аналіз яких дає змогу студентам синтезувати і перетворювати теоретичні знання, одержані на лекціях; вчити студентів приймати оптимальні рішення, бути самостійними у виборі способів своєї роботи та діяльності учнів, творчо інтерпретувати свої знання та уміння з методики навчання математики, що створює основу для розвитку методичного мислення; набувати загального способу проєктувальної діяльності, а саме: виконувати систему дій, що дозволяє свідомо, обґрунтовано й творчо продукувати логіку уроку або його фрагменту, ставити цілі, відбирати зміст, доцільні прийоми і способи організації діяльності учнів на уроці.

Ключові слова: методична компетентність, проєктивно-моделювальна діяльність, майбутній вчитель початкової школи, проєкт уроку, інтерактивні технології навчання, конструювальні методичні завдання.

Liudmyla TYTARENKO

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Theory and Methodics of Teaching Natural-Mathematical Disciplines in Preschool, Primary and Special Education, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Valentsnovskaya str., 2, Kharkiv, Ukraine, 61168
ORCID: 0000-0003-3487-8973

Olena MASIUK

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Theory and Methodics of Teaching Natural-Mathematical Disciplines in Preschool, Primary and Special Education, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Valentsnovskaya str., 2, Kharkiv, Ukraine, 61168
ORCID: 0000-0002-8353-6091

Natalia SINOPALNIKOVA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Special Pedagogy, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Valentsnovskaya str., 2, Kharkiv, Ukraine, 61168
ORCID: 0000-0002-5939-3916

To cite this article: Tytarenko, L., Masiuk, O., Sinopalnikova, N. (2021) Shliakhy formuvannia proiektyvno-modeliuvalnoi skladovoi metodychnoi kompetentnosti maibutnikh vchyteliv pochatkovoї shkoly [The ways of forming project-modelling component of future primary school teachers' methodical competence]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 89–94, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.14>

THE WAYS OF FORMING PROJECT-MODELLING COMPONENT OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS' METHODOLOGICAL COMPETENCE

The article is devoted to the search for directions of future primary school teachers' projective-modelling component of the methodological competence formation. It is noted that today this problem in the theory and practice of vocational education is of particular importance, as the implementation of the tasks facing the New Ukrainian School largely depends on the teacher's competence.

The purpose of the article is to study the trends in the future primary school teachers' methodological competence formation, highlighting the essence and ways in which they gain experience in design and modelling activities.

Based on the analysis of theoretical sources, the essence of the teacher's methodological competence and its design and modelling component is revealed. It is noted that the effective development of this component is possible only with the formation of normative, variable, partial-methodical, control-evaluation and technological components, as they are all implemented during the working out the lesson project in the form of its outline.

The main results of the study are to identify the most effective ways to form a design and modelling component of the primary school teachers' methodological competence. Namely, the introduction of interactive learning technologies (cooperative learning, group learning, situational modelling, discussion issues) and solving analytical and design tasks.

Conclusions and discussions. The formation of the design and modelling component of the primary school teachers' methodological competence has a powerful potential for the professional competence development and is a component of his professional training content. The organization of cooperative and collective-group training, situational modelling, elaboration of discussion questions and solving analytical and constructive methodical tasks during formation the design-modelling component of methodical competence allow: to reproduce real situations, the analysis of which allows students to synthesize and transform theoretical knowledge at the lectures; to teach students to make optimal decisions, to be independent in choosing the ways of their work and students' activities, to creatively interpret their knowledge and skills in the methodology of teaching mathematics, which creates a basis for the methodical thinking development; to acquire students a general way of design activities, namely: to perform a system of actions that allows to think consciously, reasonably and creatively through the logic of the lesson or its fragment, set goals, select the content, appropriate techniques and ways of organizing students' activities in the classroom.

Key words: *methodical competence, projective and modelling activity, future primary school teacher, project of the lesson, interactive educational technologies, constructive methodical tasks.*

Актуальність проблеми. Провідною метою сучасної освітньої реформи є підвищення якості освіти, що передбачає підготовку фахівців-педагогів нової генерації. Як зазначено у Кон-

цепції Нової української школи, успішна організація навчально-виховного процесу залежить від умотивованого вчителя, який має свободу творчості й розвивається професійно. Моло-

дий учитель має бути не тільки вмотивованим, але й високопрофесійним фахівцем, який знає, чого і як навчити своїх вихованців. Тому гостро постає питання удосконалення традиційної системи професійно-методичної підготовки майбутніх учителів початкової школи, підвищення рівня професіоналізму, компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя знайшла відображення у працях таких науковців, як В. Андрущенко, О. Антонова, І. Бех, С. Гончаренко, А. Грітченко, О. Дубасенюк, М. Євтух, В. Коваль, В. Кузь, В. Луговий, Н. Ничкало, В. Майборода, Н. Побірченко, С. Сисоєва, С. Совгіра, О. Ярошенко, Т. Яцула та інші. Науковці єдині в тому, що підготовка майбутніх учителів спрямована передусім на оволодіння знаннями із фахових навчальних дисциплін, але не завжди забезпечує необхідну й достатню професійну готовність до майбутньої педагогічної діяльності. Тому фахова підготовка потребує подальшого більш детального обґрунтування й аналізу окремих її аспектів, які залишаються недостатньо вивченими, зокрема питання формування методичної компетентності майбутніх педагогів і її проєктувально-моделювального складника.

Базою становлення фахової підготовки майбутніх учителів є компетентнісний підхід, який орієнтує освітній процес на досягнення результату, що відображається професійними компетентностями.

У світовому досвіді компетентність розуміють як інтегрований результат освіти, присвоєний особистістю: «Компетентність – динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» (Нова українська школа: порадник для вчителя, 2017:12).

Компетентнісні результати навчання студентів за спеціальністю 013 «Початкова освіта» визначено у Державному стандарті вищої освіти (2021 р.), у вимогах до освітніх програм (2019 р.), у вимогах до контролю та оцінювання навчальних досягнень студентів педагогічних вишів (2019 р.).

Під професійною компетентністю педагога розуміють особистісні можливості учителя,

які дозволяють йому самостійно й ефективно реалізувати цілі педагогічного процесу. Компетентність визначає рівень професіоналізму особистості, а її досягнення відбуваються через здобуття нею необхідних компетенцій, що є метою професійної підготовки фахівців. Набуття професійної компетентності передбачає зміщення акцентів з накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок на вироблення і розвиток умінь діяти, застосовувати досвід у невизначених ситуаціях. Саме тоді створюються умови для включення механізмів компетентності – здатності діяти в конкретних умовах і мотивів досягти результату. Серед фахових компетентностей важливе місце посідає предметно-методична компетентність майбутнього вчителя початкової школи, яка передбачає: здатність ефективно діяти, розв'язуючи стандартні та проблемні методичні завдання під час навчання учнів математики, визначені Державним стандартом початкової загальної освіти. Методична компетентність ґрунтується на теоретичній і практичній готовності до проведення уроків математики, що виявляється у сформованості системи дидактико-методичних знань і умінь з окремих розділів та тем курсу, окремих етапів навчання й досвіду їх застосування та наявності емоційно-ціннісного ставлення до діяльності щодо навчання учнів предмета.

Мета дослідження – аналіз тенденцій формування методичної компетентності майбутніх учителів початкових класів, висвітлення сутності та шляхів набуття ними досвіду проєктувально-моделювальної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Реформа вищої освіти націлює викладачів педагогічних вишів на підвищення якості підготовки майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності. Зрозуміло, що методична компетентність студента становить основу професійної компетентності, майбутньої професійної діяльності. Отже, актуальною є проблема формування методичної компетентності вчителя та її складників, зокрема проєктувально-моделювального. За означенням С. Скорцової (Скорцова, 2013), проєктувально-моделювальний складник методичної компетентності вчителя полягає у здатності вчителя до проєкування процесу навчання предмета протягом навчального року, до проєкування уроків за

різними навчально-методичними комплектами відповідно до сучасних вимог, здатності до моделювання діяльності вчителя та діяльності учнів на кожному з етапів уроку, спрямованої на досягнення освітніх результатів.

Ми погоджуємося з думкою автора, що проєктувально-моделювальний складник у структурі методичної компетентності вчителя посідає найвищий щабель, підґрунтя якого утворюють нормативна, варіативна, частково-методична, контрольна-оцінювальна і технологічна складові частини, оскільки всі вони реалізуються під час створення проєкту уроку у вигляді його конспекту.

У процесі педагогічного проєктування студент здійснює аналіз умов педагогічної діяльності, визначає її цілі та завдання, вибирає методи, форми і засоби навчання в їх оптимальному сполученні, планує систему прийомів стимулювання активності учнів, прогнозує можливі утруднення учнів, залучає їх до рефлексії. Удосконалення цих умінь буде здійснюватися у процесі професійної діяльності студентів, але починають вони формуватися ще у процесі вивчення методичних дисциплін, зокрема методики навчання математики, під час навчання у виші.

Успішне вирішення питання формування проєктувально-моделювального складника методичної компетентності і підготовки вчителя початкових класів можливе за умови впровадження в навчальний процес інноваційних технологій, які надають перевагу особистісно-суб'єктивному фактору, сприяють формуванню самостійних творчих умінь студентів. З цією метою на практичних заняттях із методики навчання математики на факультеті початкового навчання Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди застосовуються інтерактивні технології, а саме: кооперативного навчання (організації навчання в малих групах студентів об'єднаних спільною навчальною метою), колективно-групового навчання (спільна фронтальна робота всіх студентів), ситуативного моделювання (включення студентів у гру), опрацювання дискусійних питань (залучення студентів до публічного обговорення якогось спірного питання).

Найбільш поширеними з інтерактивних ігор є моделюючі, які розподіляються на ділові та рольові. Ділові ігри дають змогу відтворити

зміст професійної діяльності, що досягається завдяки ігровому імітаційному моделюванню і розв'язанню професійно-орієнтованих ситуацій за умови доцільного поєднання індивідуальної та групової діяльності учасників. Під час рольової гри учасники не обговорюють ситуацію, а розігрують її. Використання моделюючих ігор у процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи до навчання математики сприяє забезпеченню зв'язку теорії із практикою, дозволяючи студенту наблизити теоретичні знання до практичних умінь, емоційно відчувати себе в ролі вчителя, прожити деякий час в умовах, наближених до реальних, бути особисто причетним до педагогічної діяльності.

У практику із проведення практичних занять з методики навчання математики на нашому факультеті педагогічного університету увійшли «Робота в групах», «Кооперація», «Проблемне навчання» та інші. Так, працюючи в групах, студенти вирішують завдання – розробити фрагмент уроку математики з певної теми. Під час підготовки до заняття студенти самостійно опрацьовують методичну літературу, пов'язану з темою практичного заняття, повторюють теоретичні питання, виконують роботу з моделювання фрагменту уроку: визначають дидактичну мету фрагменту, вибирають методичні прийоми для створення мотивації учнів, підбирають вправи на закріплення вивченого. Результатом такої роботи є докладний конспект фрагменту уроку із вказівкою діяльності вчителя та учнів.

Важливо зазначити, що оволодіння методикою навчання математики у початковій школі неможливе без забезпечення належного рівня математичної підготовки студентів, оскільки: а) курс математики є фундаментом, науковим підґрунтям, що забезпечує успішне оволодіння студентами вибраною спеціальністю; б) в сучасних умовах низка головних педагогічних проблем розв'язується саме за допомогою математичних методів, знань, умінь та навичок.

Оволодіння студентами загальним способом проєктування уроків математики пов'язано із формуванням в них двох груп методичних умінь: 1) усвідомлення мети, завдання та вміння орієнтуватися в умовах методичної діяльності; 2) уміння складати план-конспект майбутнього уроку математики (Заяц, 2004:123).

Для оволодіння такими проєктувально-моделювальними вміннями студентам на практичних заняттях пропонуються методичні вправи двох видів:

а) *аналітичні* – спрямовані на формування у студентів вміння орієнтуватися в умовах методичної діяльності. Студенти навчаються виділяти математичні поняття, властивості, закони, актуалізувати власні математичні, психолого-педагогічні та методичні знання; виділяти основні напрями роботи, аналізувати зміст підручників та методичних посібників із різних позицій, прогнозувати можливі труднощі та очікувані результати навчання учнів (Заяц, 2004:123).

Прикладами таких завдань можуть бути такі:

Завдання 1. Сформулюйте дистрибутивний закон множення відносно додавання. З якою метою і в якому вигляді цей закон представлений у різних підручниках математики для початкової школи? Як він називається у кожному підручнику?

Завдання 2. Під час знаходження значення виразу $96:16$ вчитель в одного з учнів побачив такий запис: $96:16 = (90:10) + (6:6) = 9 + 1 = 10$. Які можуть бути причини такої помилки? Які прийоми запобігання таким помилкам може застосувати учитель? (Заяц, 2004:124).

Завдання 3. З якою метою корисно порівняти прийоми ділення: $84:2$ та $84:12$?

б) *конструювальні* завдання – спрямовані на формування у студентів вміння ставити цілі та планувати діяльність самих учнів, визначати основні види діяльності на кожному етапі уроку, вибирати способи і засоби для досягнення мети. Студенти не лише аналізують ситуацію, але й проєктують майбутню методичну діяльність, вибирають прийоми і способи організації діяльності учнів.

Прикладами таких завдань можуть бути такі:

Завдання 1. З якою метою учитель запропонував учням таку четвірку прикладів: $64 = 24:6 = 64+2 = 26:6 = ?$

Виберіть із підручника або складіть самі вправи, які можна запропонувати учням із цією ж метою.

Завдання 2. Визначте, які операції алгоритму ділення багатоцифрових чисел засвоюють учні під час виконання таких завдань:

Поєднай у пари вирази, значення яких містять однакову кількість цифр:

125:5 6123:3

2712:4 75:5

21007:7 1089:9

2) Здогадайся, за якою ознакою можна розбити ці вирази на дві групи:

2751:9 3654:9 3643:8 2163:3

Підберіть вправи із підручників математики для початкової школи, спрямовані на формування в учнів вміння виконувати окремі операції алгоритму ділення (Заяц, 2004: 125).

Такі методичні завдання можуть використовуватися і для фронтального обговорення, і для організації групової роботи, і для ілюстрації методичних положень.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Фахова підготовка майбутніх учителів початкової школи потребує всебічної, культурної та математичної освіченості, формування професійно значущих знань та умінь, здатності до новаторства, творчості та самореалізації. Формування методичної компетентності майбутнього педагога початкової школи, зокрема її проєктувально-моделювального складника, містить потужний потенціал для навчання, виховання і розвитку професійної компетентності та є компонентом змісту його фахової підготовки.

Реалізація професійної спрямованості викладання курсу «Методика навчання математики» тісно пов'язана із впровадженням у навчальний процес інтерактивних педагогічних технологій. Вони розвивають у студентів навички самостійного оволодіння знаннями, сприяють розвитку творчого потенціалу особистості. Цінність організації кооперативного навчання, колективно-групового навчання, ситуативного моделювання, опрацювання дискусійних питань та розв'язання **аналітичних і конструювальних** методичних завдань під час формування проєктувально-моделювального складника методичної компетентності майбутнього вчителя початкової школи полягає у тому, що вони дають змогу:

– по-перше, відтворити реальні ситуації, аналіз яких дозволяє студентам синтезувати і перетворювати теоретичні знання, одержані на лекціях;

– по-друге, вчити студентів приймати оптимальні рішення, бути самостійними у виборі способів своєї роботи та діяльності учнів, творчо інтерпретувати свої знання та вміння

з методики навчання математики, що створює основу для розвитку методичного мислення;

– по-третє, студентам набувати загального способу проєктувальної діяльності, а саме виконувати систему дій, що дає змогу свідомо, обґрунтовано і творчо продумувати логіку уроку або його фрагменту, ставити

цілі, відбирати зміст, доцільні прийоми і способи організації діяльності учнів на уроці. Саме надання студентам орієнтувальної основи, загальної системи дій під час планування уроку дає їм можливість конструювати урок, набувати проєктувально-моделювальних умінь.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Заяц Ю. Использование методических задач для подготовки студентов к проектированию уроков математики. *Начальная школа*, 2004. № 7. С. 123–127.
2. Нова українська школа: poradnyk dlia vchytelia / Під заг. Ред. Бібік Н.М. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с. [Електронний ресурс]. URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/NUSH-poradnyk-dlya-vchytelya.pdf>
3. Скворцова С. Проєктувально-моделювальна складова методичної компетентності вчителя математики. *Дидактика математики: проблеми і дослідження: міжнародний збірник наукових робіт* / редкол.: О.І. Скафа; Донецький нац. ун-т; Інститут педагогіки АПН України; Національний пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Донецьк, 2013. Вип. 40. 288 с. С. 201–206.

REFERENCES:

1. Zaiats Yu. (2004) Yspolzovanye metodycheskykh zadach dlia podhotovky studentov k proektyrovaniyu urokov matematyky [Using methodological tasks to prepare students for the design of mathematics lessons]. *Nachalnaia shkola*, № 7. Pp.123–127. (in Ukrainian).
2. Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia [The New Ukrainian school: the guide for teachers] / Pid zah.red. Bibik N.M. Kyiv: TOV «Vydavnychy dim «Pleiady», 2017. 206p. Retrieved from nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/NUSH-poradnyk-dlya-vchytelya.pdf (in Ukrainian).
3. Skvortsova S. Proektivalno-modeliuvalna skladova metodychnoi kompetentnosti vchytelia matematyky. *Dydaktyka matematyky: problemy i doslidzhennia: mizhnarodnyi zbirnyk naukovykh robit* [Design and modeling component of the methodological competence of a mathematics teacher. Didactics of mathematics: problems and research: an international collection of scientific papers] / redkol.: O.I. Skafa; Donetskyi natsionalnyi universytet; Instytut pedahohiky APN Ukrainy; Natsionalnyi pedahohichnyi universytet im. M.P. Drahomanova. Donetsk, 2013. Issue 40. 288 p. Pp. 201–206. (in Ukrainian).

УДК 377.8.011.3

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.15>

Оксана ФЕСЕНКО

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової та дошкільної освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, Україна, 49006

ORCID: 0000-0003-3666-3861

Євгенія ЯКИМЧИКАС

викладач педагогіки, Дніпровський фаховий педагогічний коледж Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», просп. Олександра Поля, 83, м. Дніпро, Україна, 49054

ORCID: 0000-0001-6175-2829

Бібліографічний опис статті: Фесенко, О., Якимчикас, Є. (2021). Тенденції реформування Нової української школи в контексті запровадження сучасних методів та підходів в освіті. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 95–100, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.15>

ТЕНДЕНЦІЇ РЕФОРМУВАННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В КОНТЕКСТІ ЗАПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ МЕТОДІВ ТА ПІДХОДІВ В ОСВІТІ

Метою статті є теоретичне обґрунтування тенденцій реформування в освіті у контексті застосування сучасних методів та підходів. Швидкоплинні зміни у різних сферах буття потребують від науки й освіти рішучих дій, спрямованих на розв'язання нових проблем. Україна разом з іншими державами не залишається осторонь у питаннях реформування освіти й науки, запроваджує нові Державні стандарти, закладає основи подальшого ефективного розвитку країни загалом.

У статті проаналізовано основні документи, що відображають вектор змін в освіті нашої держави, а саме: Закон України «Про освіту», Базовий компонент дошкільної освіти, Концепцію Нової української школи, Державний стандарт початкової освіти, Державний стандарт базової загальної середньої освіти.

Зроблено висновки, що концептуальні підходи до реформування української школи спираються на важливі у демократичному суспільстві цінності, які передбачають академічну свободу педагога, його самовираження через творчість, потребують встановлення тісних контактів усіх суб'єктів освітнього процесу. Теоретично переорієнтовано підходи до визначення важливості змісту освіти: основу становлять освітні галузі, зміст яких динамічно формується відповідно до вимог часу, регіональних потреб і можливостей, а також потенціалу й менталітету держави. Із метою врахування потреб (у тому числі ринку праці) у змісті освітніх галузей визначено кінцевий результат як відповідність ключовим компетентностям. Перелік ключових компетентностей Державного стандарту початкової і базової загальної середньої освіти спирається на «Рекомендації Європейського Парламенту та Ради ЄС щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя».

Процес формування ключових компетентностей у здобувачів освіти передбачає зміну технологій і підходів, що застосовуються в освітньому процесі, а саме ідеї особистісно-орієнтованої педагогіки, педагогіки партнерства, компетентнісного та діяльнісного підходів. Зазначені підходи у логічному поєднанні із інтерактивними методами сприяють ефективному формуванню *soft skills* – м'яких навичок, а також предметних компетентностей. Моделювання освітнього середовища за участю інтерактивних технологій сприяє інтенсифікації процесу, створенню багатосторонньої партнерської комунікації.

Ключові слова: реформа Нової української школи, педагогіка партнерства, ключові компетентності, освітні галузі, інтерактивні методи.

Oksana FESENKO

Candidate of the Pedagogical Sciences, Assistant Professor at the Department of Primary and Pre-primary Education, Public Educational Institution «Dnipro Academy of the Recurrent Education» of the Dnipro Regional Authority, Volodymyra Antonovycha str., 70, Dnipro, Ukraine, 49006

ORCID: 0000-0003-3666-3861

Yevheniia YAKYMCHYKAS

Lecturer of Pedagogy, Dnipro Professional Pedagogical College, Public Educational Institution «Dnipro Academy of the Recurrent Education» of the Dnipro Regional Authority», Oleksandra Polya Ave., 83, Dnipro, Ukraine, 49054

ORCID: 0000-0001-6175-2829

To cite this article: Fesenko, O., Yakymchykas, Y. (2021). Tendentsii reformuvannia Novoi ukrainskoi shkoly v konteksti zaprovadzhennia suchasnykh metodiv ta pidkhodiv v osviti [Tendency in the New Ukrainian School reforming in the context of introducing of contemporary methods and approaches in education]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 95–100, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.15>

TENDENCY IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL REFORMING IN THE CONTEXT OF INTRODUCING OF CONTEMPORARY METHODS AND APPROACHES IN EDUCATION

The article aim is the theoretical justification of the reforming tendency in education in the context of the contemporary methods and approaches application.

The fast-paced changes in different existence spheres demand from the science and education the decisive actions that would be directed to solution of new problems.

Ukraine in alliance with the other governments don't stand on the sidelines in the education and science reforming issues, provides the new Governmental standards, gives a grounding for the further effective development of the country in general.

In the article the basic documentation is being analyzed, that reflects the changes vector in the education of our country, in fact: The Law of Ukraine «About Education», the Fundamental component of the preschool education, The New Ukrainian School conception, The primary education governmental standard, The basic general education governmental standard.

In conclusion, the conceptual approach to the Ukrainian school reforming is referred to the important values in the democracy society, that are grounded and apprehended the academics freedom of the educator, his self-actualization by means of creative work, demand the strong connections establishment of all the subjects of educational process. Theoretically have been repurposed the approaches to the definition of the education importance: the basis consists of the educational fields, the context of which is dynamically forming according to the demands of times, regional requirements and opportunities, and also of the capabilities and government mentality. With the purpose to take into account (including the employment market) in the context of the educational fields the final result that correspond to the key competencies. The list of the key competencies of the Governmental standard of the primary and basic secondary education is grounded on the «The European Parliament and EU council recommendations concerning formation of the key competencies of the education during lifetime».

The process of key competencies forming among students involves the technologies and approaches that are used in the educational process changing, namely: ideas of personal-oriented pedagogy, partner pedagogy, competent and active approaches. These approaches in logical combination with interactive methods contribute to the effective formation of soft skills, as well as subject competencies. The educational environment modeling with the participation of interactive technologies contributes to the intensification of the process, the creation of multilateral partnership communication.

Key words: *New Ukrainian School reformation, the partner pedagogy, key competencies, educational fields, the interactive methods.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасні зміни двадцять першого століття продиктовані глобальними викликами, кризами та загальносвітовими тенденціями. Вирішення глобальних проблем передбачає пошук нових способів дій, нестандартних наукових підходів, актуальних у теперішньому часі та з пропозиціями «наперед». Наукова й освітня спільнота спрямовує синергію зусиль у напрямі вирішення глобальних завдань. Сучасний освітній простір визначається як платформа для підготовки високоякісних фахівців, здатних вирішувати нестандартні

життєві завдання у непередбачуваних умовах. Отже, створення сучасного освітнього середовища, запровадження ефективних методів та підходів у закладах освіти є першочерговим завданням в умовах реформування Нової української школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В Україні потреба у сучасних наукових підходах до вирішення глобальних питань відображається в освітньому векторі реформи Нової української школи, яка стартувала у 2018 році. Реформа Нової української школи висуває нові підходи до освітнього процесу, які змінюють парадигму

«навчання заради навчання» (передбачає формальне накопичення знань) на діяльнісну або компетентісно спрямовану. Зміни в стратегії освіти, що відбулися у 2018 році для початкової школи, матимуть логічне продовження у 2022 році для базової освіти з опорою на відповідні нормативні документи – Закон України «Про освіту» (Закон України «Про освіту», 2017), Базовий компонент дошкільної освіти (Базовий компонент дошкільної освіти, 2012), Концепцію Нової української школи (Концепція Нової української школи, 2016), Державний стандарт початкової освіти (Державний стандарт початкової освіти, 2018), Державний стандарт базової загальної середньої освіти (Державний стандарт базової загальної середньої освіти, 2020).

Дидактичне обґрунтування застосування активних методів навчання здійснено у працях Л. Виготського, П. Гальперіна, В. Сухомлинського, В. Шаталова, В. Дяченка, Ш. Амонашвілі. У сучасній школі дидактичні технології активізації та інтенсифікації реалізується такими способами: ігровими технологіями (В. Воскобович, Б. Нікітін, С. Рубінштейн, С. Шмаков, Г. Щедровицький); проблемним навчанням (Дж. Дьюї, І. Ільницька, І. Лернер, М. Махмутов, М. Матюшкін, Р. Малафєєв, В. Оконь, Л. Панчешникова); технологіями проєктного навчання (У. Кіппатрік, А. Кіктенко, Є. Коллінгс, О. Любарська, О. Пехота, С. Шацький, Є. Полат, А. Цимбалару).

Застосування інтерактивних технологій та методів у контексті підвищення ефективності навчання розкрито у працях О. Баханова, В. Безпалько, Н. Бібік, О. Дорошенко, С. Сисоєвої, І. Дичківської, О. Комар, Т. Кравченко, О. Падалки, І. Підласого, Л. Пироженко, О. Пометун.

Мета дослідження – обґрунтувати нові підходи та методи в сучасному освітньому процесі з урахуванням тенденцій реформи Нової української школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Освіта ХХІ століття для України характеризується рішучими змінами у підходах, що відображаються у певних реформах та концепціях. Україна являє собою державу, що рухається у напрямі змін освітніх парадигм, продиктованих вимогами часу, потребами глобального наукового вирішення кризових станів у різних життєвих сферах людства.

Концепція реформування Нової української школи базується на важливих цінностях демократичного суспільства, в основу якого закладені такі світові педагогічні нарративи, як: академічна свобода педагога, творчість як передумова креативності педагога і здобувача освіти з метою вираження потенціалу, співпраця та взаємодія усіх суб'єктів освітнього процесу (педагогів, батьків, здобувачів освіти, адміністрації закладу освіти). Зазначимо, що до розроблення Державного стандарту Нової української школи були залучені міжнародні експерти проєктів «Нова українська школа – 2», «Демократична школа», «Фінська підтримка реформи української школи».

Державний стандарт Нової української школи – це зведення норм і положень, що визначають загальні державні вимоги до здатностей, якісних характеристик, рівня обізнаності здобувачів освіти. Документ є обов'язковим до виконання закладами освіти.

У фокусі Державного стандарту початкової освіти, а також Державного стандарту базової загальної середньої освіти знаходяться освітні галузі, а не предмети, що вимагає від педагогічної спільноти закладу освіти гнучкості та креативності у процесі складання навчальних програм. Важливі зміни зазначені у структурі повної загальної середньої освіти:

– перший рівень повної загальної середньої освіти – початкова освіта – містить два цикли (адаптаційно-ігровий та основний), триває чотири роки;

– другий рівень повної загальної середньої освіти – базова середня освіта – містить два цикли (адаптаційний та базове предметне навчання), триває п'ять років;

– третій рівень повної загальної середньої освіти – профільна середня освіта – містить два цикли (профільний адаптаційний та профільний), триває три роки.

В основу Державного стандарту початкової освіти, а також Державного стандарту базової загальної середньої освіти закладено перелік ключових компетентностей, що спирається на «Рекомендації Європейського Парламенту та Ради ЄС щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя» (основні компетенції для навчання протягом усього життя – європейські еталонні рамки). Зазначені рекомендації враховано розробниками

для обох стандартів, але в реальності перелік ключових компетентностей українських стандартів збагачено і розширено. Вісім основних компетенцій європейських еталонних рамок набувають дещо іншого, більш поглибленого звучання для одинадцяти українських ключових компетентностей.

Сучасна освіта має реалізовувати ідеї особистісно-орієнтованої педагогіки, сприяючи всебічному формуванню цілісної особистості з високим рівнем інтелектуального, морального, духовного та фізичного розвитку. Також важливим є питання підготовки випускника сучасної школи, у якого сформовано принципово нові вміння, що дасть змогу бути успішним, активним та конкурентоспроможним на ринку праці (Калінічева, 2021).

За даними всесвітнього економічного форуму, роботодавці потребують працівників, у яких сформовані такі якісні характеристики, як: навички до аналітичного мислення та інноваційності; здатність до активного та стратегічного навчання; уміння розв'язувати складні проблеми; критичне мислення та аналіз; здатність до креативності, оригінальності та ініціативності; лідерські якості; здатність до використання технологій, здійснення моніторингу та контролю; навички створення технологій та програмування; особистісні риси та якості (витривалість, стресостійкість, гнучкість); уміння логічно аргументувати, розв'язати проблеми та формувати ідеї.

Сучасні агенти змін зазначають важливість не того, що випускник уміє робити, а того, як саме він здійснює пошук рішення; які здібності проявляє щодо комплексного вирішення проблем; як проявляє готовність до змін, опанування нового, застосування знань у навичок у практичній діяльності. На думку роботодавців, станом на 2030 рік у перспективі будуть актуальними та конкурентоспроможними такі фахівці, які мають сформований емоційний інтелект, уміють працювати в команді та розв'язувати комплексні проблеми, здатні швидко навчатися, мають високий рівень адаптивності та гнучкості, мають аналітичне мислення, вміють управляти проектами, володіють стратегічним мисленням, проявляють ініціативу та управляють змінами (Зінченко, Саприкіна, 2016). Суспільство потребуватиме таких випускників Нової української школи 2030 року, у яких

будуть сформовані soft skills – міжпрофесійні універсальні (м'які) навички, які стали не менш важливими, ніж hard skills – базові компетенції, які включають предметні знання та навички.

Реалізовувати провідні ідеї реформування освіти в сучасній школі повинні фахівці зі сформованими професійними компетентностями, високим рівнем володіння педагогічною майстерністю, здатні до упровадження сучасних технологій і методів навчання, готові до реалізації ідей педагогіки партнерства.

Концепція Нової української школи акцентує увагу на удосконаленні освітніх процесів через упровадження демократичної парадигми, що зумовлює побудову принципово нових стосунків між учителем, учнем та батьками. Педагогіка партнерства сприяє ефективній взаємодії всіх суб'єктів – учасників освітнього процесу, в якому вчитель відходить від авторитарної позиції із безсумнівним домінуванням. Натомість учитель проявляє демократичний стиль лідерства з новими позиційними ролями коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній траєкторії розвитку учня. За таких умов учитель має застосовувати нові підходи, сприяти конструктивній співпраці між усіма суб'єктами освітнього процесу, застосовувати активні та інтерактивні методи, що активізує пізнавальну активність учнів, мотивацію, розвиває креативність.

Обов'язковою умовою ефективної реалізації особистісно-орієнтованого, компетентнісного та діяльнісного підходів є відмова від традиційних, сталих підходів та впровадження активних і інтерактивних методів в освітній процес.

Традиційна взаємодія вчителя й учнів передбачає передачу учням якомога більшого обсягу знань із застосуванням домінуючого обсягу пасивних методів навчання. Вчитель за умови традиційної взаємодії демонструє авторитарний стиль лідерства, займає функціонально-рольову позицію, яка передбачає суб'єкт-об'єктний характер взаємодії. Учень у такому форматі виступає у ролі пасивного слухача. Застосування пасивних методів навчання передбачає демонстрацію, засвоєння та відтворення матеріалу, де вчитель вдається до монологічного повідомлення з репродуктивним відтворенням навчального матеріалу учнями.

У процесі активної взаємодії вчитель ставить за мету сприяти засвоєнню також значного

масиву знань. Але в основі активної взаємодії лежить принципово нове ставлення до дитини. Вчитель проявляє демократичний стиль керівництва, що сприяє реалізації особистісно-орієнтованої позиції педагога та суб'єкт-суб'єктному характеру взаємодії. Активне навчання передбачає парну діалогічну взаємодію вчителя та учня, де учень виступає активним слухачем, а вчитель застосовує активні методи навчання, які спонукають до активної розумової та практичної діяльності із продуктивним, творчим та пошуковим характером результатів. Учитель у процесі активного навчання застосовує методи, що сприяють формуванню здатностей до самостійного опрацювання учнями матеріалу, у процесі чого формуються вміння вирішувати проблемні та пошукові завдання, що впливає на розвиток креативності.

Інтерактивне навчання передбачає новий формат взаємодії, за якого учень сам відкриває, здобуває та конструює знання і власну компетентність у різних галузях життя (Пометун, Середняк, 2019; Пометун, 2020). Інтерактивний освітній процес – це процес багатосторонньої комунікації, у якій учні здатні до полілогу з активною взаємодією всіх учасників освітнього процесу.

Інтерактивне навчання – це унікально організований учителем сучасний освітній простір за допомогою додержання певних умов, а саме

застосування відповідної системи способів, прийомів, методів, форм, що засновані на паритетності, багатосторонній комунікації, конструюванні знань учнем, використанні самооцінки та зворотного зв'язку, постійній активності учня. Для реалізації інтерактивного навчання необхідно організувати освітній процес як багатосторонню, партнерську, інтенсивну комунікацію; створити у класі сприятливу та позитивну психологічну атмосферу; передбачити можливість для спеціальної організації освітнього простору.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Нова українська школа ставить за мету створити умови для здобуття якісної освіти, сформувати компетентного випускника. Державний стандарт початкової і базової середньої освіти ґрунтується на особистісно-орієнтованому, компетентнісному та діяльнісному підходах, які формуються через освітні галузі та відображені у результативних складниках змісту повної загальної середньої освіти. З метою реалізації зазначених підходів педагогічний колектив має організувати свою освітню діяльність таким чином, щоб забезпечити різнобічний розвиток особистості і сприяти вихованню та соціалізації учнів, які повинні усвідомлювати себе громадянами України, прагнути до самовдосконалення, здатні навчатись упродовж життя та проявляти активну життєву позицію в усіх сферах буття.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / науковий керівник : А.М. Богущ. Київ : Видавництво, 2012. 26 с.
2. Державний стандарт базової середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. Київ : 2020. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898> (дата звернення: 12.11.2021).
3. Державний стандарт початкової освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. Київ : 2018. 30 с. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennyaderzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti> (дата звернення: 12.11.2021).
4. Зінченко А.Г., Саприкіна М.А. Навички для України 2030: погляд бізнесу. Київ : ТОВ «Видавництво» Юстон, 2016. 36 с. URL: https://careerhub.in.ua/wp-content/uploads/2016/10/Navichki_2030.pdf (дата звернення: 15.11.2021)
5. Калінічева Г. Якість вищої освіти як складова формування людського капіталу: виклики для України. *Освітологія*. 2021. № 10. С. 39–61. URL: <https://doi.org/10.28925/2226-3012.2021.103> (дата звернення: 19.11.2021)
6. Концепція Нової української школи : розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р. Київ : 2016. 40 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 12.11.2021).
7. Пометун О.І., Середняк Т.К. Енциклопедія інтерактивного навчання. Дніпро, 2019. 141 с.
8. Пометун О.І. Нова українська школа: розвиток критичного мислення учнів початкової школи : навчально-методичний посібник. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2020. 192 с.
9. Про освіту : Закон України від 5 вересня 2017 р. № 38-39 / *Верховна Рада України*. 380 с. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 12.11.2021).

10. Реалізація державної політики у сфері реформування загальної середньої «Нова українська школа» : монографія / за ред. С.Л. Лондара. Київ : ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 2019. 192 с. URL: <https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2020/06/Realiz-derzh-polit-u-sf-ref-ZSO-NUSH-2019-key.pdf> (дата звернення: 18.11.2021)

REFERENCES:

1. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (nova redaktsiia). (2012) [The basic component of preschool education]. Kyiv : Vydavnytstvo, 26 p. (in Ukrainian)
2. Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity. [State standard of basic secondary education]. (2020). Kyiv : Derzhstandart Ukraine [in Ukrainian].
3. Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity. [State standard of primary education]. (2018). Kyiv : Derzhstandart Ukraine [in Ukrainian].
4. Zinchenko, A.H., & Saprykina, M.A. (2016). *Navychky dlia Ukrainy 2030: pohliad biznesu [Skills for Ukraine 2030: a business perspective]*. Kyiv : TOV «Vydavnytstvo» Yuston, Ukraine. [In Ukrainian].
5. Kalinicheva, H. (2021). Yakist vyshchoї osvity yak skladova formuvannia liudskoho kapitalu: vyklyky dlia Ukrainy [Quality of higher education as a component of human capital formation: challenges for Ukraine]. *Osvitohiia – Osvitology*, 10, 39–61 [In Ukrainian].
6. Kontseptsiiia Novoi ukrainskoi shkoly. [The concept of the New Ukrainian School]. (2016). Kyiv : Cabinet of Ministers of Ukraine [in Ukrainian]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
7. Pometun O.I., & Seredniak T.K. (2019). *Entsyklopediia interaktyvnoho navchannia [Encyclopedia of interactive learning]*. Dnipro. [In Ukrainian].
8. Pometun, O.I. (2020). Nova ukrainska shkola: rozvytok krytychnoho myslennia uchniv pochatkovoї shkoly [New Ukrainian school: development of critical thinking of primary school students]. Kyiv : Vydavnychi dim «Osvita» [In Ukrainian].
9. Zakon Ukrainy Pro osvitu : pryiniaty 5 veresnia 2017 roku № 38-39 [Law of Ukraine On Education]. (2017, September 5). *Verkhovna Rada Ukrainy*. Kyiv : Parlam. vyd-vo [in Ukrainian].
10. Londar, S.L. (2019). *Realizatsiia derzhavnoi polityky u sferi reformuvannia zahalnoi serednoi «Nova ukrainska shkola» [Implementation of state policy in the field of reforming the general secondary school «New Ukrainian School»]*. Kyiv : DNU «Instytut osvithoi analityky» [In Ukrainian].

УДК 373.31

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.16>

Вікторія ХРОМОВА

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри зарубіжної філології, Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського, вул. Джона Маккейна 33, м. Київ, Україна, 01042

ORCID: 0000-0001-8573-4158

Єгор БОЙЧЕНКО

студент II курсу магістратури, Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського, вул. Джона Маккейна, 33, м. Київ, Україна, 01042

ORCID: 0000-0002-9711-6952

Бібліографічний опис статті: Хромова, В., Бойченко, Є. (2021). Обґрунтування ролі освітніх інформаційно-комунікаційних технологій для закладів початкової загальної освіти в умовах пандемії коронавірусної інфекції. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 6, 101–107, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.16>

ОБҐРУНТУВАННЯ РОЛІ ОСВІТНІХ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ЗАКЛАДІВ ПОЧАТКОВОЇ ЗАГАЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ КОРОНАВІРУСНОЇ ІНФЕКЦІЇ

У статті визначена роль освітніх інформаційно-комунікаційних технологій у процесах організації дистанційних занять для закладів початкової загальної освіти в умовах пандемії коронавірусної інфекції. Доведено, що передумовами становлення інформаційного суспільства в Україні стали зміни у швидкості розповсюдження інформації та розширення доступу до інформаційних ресурсів. Інформаційний розвиток суспільства спирається на залучення найсучасніших засобів інформації, інформаційно-комунікаційних технологій. Він відображає досягнутий рівень інформаційного менеджменту у суспільстві та ступінь ефективності створення, зберігання, опрацювання, подання й використання інформації, що забезпечує цілісне бачення світу, його моделювання, передбачення результатів рішень, які приймаються людиною. Сутність інформаційного розвитку суспільства полягає не лише у готовності використовувати останні досягнення інформаційної технології, а й в умінні сприймати нову інформацію.

Обґрунтовано, що під інформаційно-комунікаційними технологіями пропонується розуміти комплекс об'єктів, дій і правил, пов'язаних із підготовкою, переробкою та доставкою інформації при персональній, масовій і виробничій комунікації, а також всі технології і галузі, які інтегрально забезпечують перелічені процеси. Інформаційно-комунікаційні технології є узагальнюючим поняттям, що описує різні пристрої, механізми, способи, алгоритми обробки інформації. Найважливішими сучасними пристроями, що використовуються в освітньому процесі, можна вважати комп'ютер, оснащений відповідним програмним забезпеченням, і засоби телекомунікацій разом із розміщеною в них інформацією.

Доведено, що симбіоз сформованого інформаційного суспільства в Україні та оголошення загальнонаціонального карантину стало запорукою процесів формування нової форми освіти, заснованої на інформаційно-комунікаційних технологіях. Доведено, що проблема використання інформаційно-комунікаційних технологій полягає у забезпеченні освітнього процесу відповідними технологіями і залежить від людського чинника, який визначається саме у відсутності необхідних навичок у викладачів початкової школи щодо їх застосування.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, початкова загальна освіта, пандемія коронавірусної інфекції, організація дистанційних занять, освітні технології.

Victoria KHROMOVA

Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor at the Department of Foreign Philology, V. I. Vernadsky Taurida National University, John McCain str., 33, Kyiv, Ukraine, 01042

ORCID: 0000-0001-8573-4158

Yehor BOICHENKO

Master Student, V. I. Vernadsky Taurida National University, John McCain str., 33, Kyiv, Ukraine, 01042

ORCID: 0000-0002-9711-6952

To cite this article: Khromova, V., Boychenko, E. (2021). Obgruntuvannia roli osvitynih informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii dlia zakladiv pochatkovoї zahalnoi osvity v umovakh pandemii koronavirusnoi infektsii [Justification of the role of educational information and communication technologies for Primary general education institutions in the context of the coronavirus pandemic]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 101–107, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.16>

JUSTIFICATION OF THE ROLE OF EDUCATIONAL INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES FOR PRIMARY GENERAL EDUCATION INSTITUTIONS IN THE CONTEXT OF THE CORONAVIRUS PANDEMIC

The article defines the role of educational information and communication technologies in the organization of distance learning for Primary general education institutions in the context of the coronavirus pandemic. It is proved that the prerequisites for the formation of the information society in Ukraine were changes in the speed of information dissemination and expansion of access to information resources. The information development of society is based on the involvement of the most modern Information Media, Information, and communication technologies. It reflects the achieved level of Information Management in society and the degree of effectiveness of creating, storing, processing, presenting, and using information that provides a holistic vision of the world, its modeling, and predicting the results of decisions made by a person. The essence of Information development of society is the readiness not only to use the latest achievements of information technology but also in the ability to perceive new information.

It is proved that information and communication technologies are proposed to be understood as a set of objects, actions, and rules related to the preparation, processing, and delivery of information in personal, mass, and industrial communication, as well as all technologies and industries that integrally provide the listed processes. Information and communication technologies are generalizing concept that describes various devices, mechanisms, methods, and algorithms for information processing. The most important modern devices used in the educational process can be considered a computer equipped with appropriate software, and telecommunications facilities along with the information placed in them.

It was established that the symbiosis of the existing information society in Ukraine and the announcement of a nationwide quarantine has become the key to the formation of a new form of Education based on information and communication technologies. It is proved that the problem of using information and Communication Technologies is not only to provide the educational process with appropriate technologies but also, among other things, from the human factor, which is determined precisely in the lack of necessary skills for primary school teachers in their application.

Key words: *information and communication technologies, Primary general education, coronavirus pandemic, Organization of distance learning, educational technologies.*

Актуальність проблеми. Сучасний розвиток людства відбувається в умовах величезного виклику, з яким стикнулось суспільство – пандемія коронавірусної інфекції SARS-CoV-2. Зусилля усіх держав світу спрямовані на запобігання пандемії, яке виявилось у самоізоляції соціуму (соціальному дистанціюванні), що стало одним із дієвих заходів стримування розповсюдження SARS-CoV-2. Можна спрогнозувати, що соціальні наслідки цих процесів будуть вивчатися досить тривалий час. Це пов'язано з тим, що пандемія коронавірусної інфекції «втрутилася» майже в усі сфери та процеси життєдіяльності соціуму. Розмірковуючи над процесами відтворення життєдіяльності в контексті нової реальності – самодистанціювання, можна стверджувати, що наслідками пандемії, окрім явного негативного впливу (погіршення суспільного здоров'я, «надлишкова» смертність від хвороб, спричинених коронавірусною інфекцією, негативні тенденції в економіці тощо), можна назвати активізацію процесів

діджиталізації суспільства. Саме використання сучасних інформаційних та комунікаційних технологій дозволяє залишатися на зв'язку багатьом людям і продовжувати своє навчання.

Суттєві зміни, що спричинені коронавірусною інфекцією, вплинули й на організацію початкової загальної освіти. І насамперед це стосується використання в навчальному процесі інформаційно-комунікаційних технологій, що дало можливість перевести освітній процес у дистанційний формат. Ситуація несподіванки та стрімкого переходу від традиційного до онлайн-формату навчання викликали чимало проблем в організації навчального процесу та якості отриманих знань учнів початкової школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню проблем використання ролі освітніх інформаційно-комунікаційних технологій для закладів початкової загальної освіти присвячені праці багатьох як закордонних, так і вітчизняних науковців. Питання визна-

чення сутності та ролі інформаційного суспільства розкриті в працях провідних науковців, таких як: О. Матвієнко, Н. Мороз, В. Плескач, F. Machlup, Y. Masuda, А. Коломієць та інші; застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій для освіти висвітлюється у роботах таких учених, як Л. Білосова, А. Гуржій, Ю. Жидецький, М. Кадемія, А. Пилипчук, І. Роберт, К. Словак, Т. Якимович та інші; дослідження проблем використання освітніх інформаційно-комунікаційних технологій для закладів початкової загальної освіти, комп'ютерно-орієнтованих систем навчання здійснено у працях таких чених, як: І Андрощук, Л. Дзюба-Шпурик, О. Кравчук, О. Олексюк, В. Олійник, І Остапівська, О. Суховірський та інші. Обґрунтування ролі освітніх інформаційно-комунікаційних технологій для закладів початкової загальної освіти потребують додаткового теоретико-методичного обґрунтування, викликаного сучасними умовами відтворення суспільного життя в умовах пандемії коронавірусної інфекції.

Метою дослідження є визначення ролі освітніх інформаційно-комунікаційних технологій у процесах організації дистанційних занять для закладів початкової загальної освіти в умовах пандемії коронавірусної інфекції.

Виклад основного матеріалу. Виникнення глобальної пандемії коронавірусної інфекції SARS-CoV-2 прискорило впровадження нових інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес практично на всіх її рівнях. Використання інформаційно-комунікаційних технологій стало можливим за умов сформованого в Україні інформаційного суспільства. Передумовами становлення інформаційного суспільства в Україні стали зміни у швидкості розповсюдження та розширення доступу до інформаційних ресурсів (Бойченко, Костенко, 2018).

Термін «інформаційне суспільство» було введено у науковий обіг на початку 60-х років фактично одночасно у США та Японії Ф. Махлупом і Т. Умесао (Махлуп, 2000). У кінці 20-го століття термін «інформаційне суспільство» отримав визнання після виходу в світ книги І. Масуди (Масуда, 1981) і праць американських та європейських дослідників, які стали акцентувати увагу на ролі і значенні не стільки інформації, скільки знань.

Починаючи з 1992 р. термін «інформаційне суспільство» стали вживати у багатьох західних країнах відповідно до визначення Єврокомісії, згідно з яким інформаційним називається суспільство, в якому діяльність людей здійснюється на основі послуг, наданих за допомогою інформаційних технологій і технологій зв'язку (Шишкіна, 2019).

Наприкінці ХХ століття терміни «інформаційне суспільство» та «інформатизація» міцно зайняли своє місце не тільки в лексиконі фахівців у сфері інформації, але і в лексичі політичних діячів, економістів, викладачів і вчених. Здебільшого це поняття асоціювалося з розвитком інформаційних технологій і засобів телекомунікації. 27 березня 2006 року Генеральна Асамблея ООН прийняла резолюцію під номером А/RES/60/252, яка проголосила 17 травня Міжнародним днем інформаційного суспільства.

Передумовами становлення інформаційного суспільства в Україні стали зміни у швидкості розповсюдження інформації та розширення доступу до інформаційних ресурсів. Доцільно позначити низку базових ознак інформаційного суспільства (Шишкіна, 2019):

- становлення інформаційного суспільства пов'язано із домінуванням інформаційного сектору економіки. Визначальним фактором розвитку суспільства стають знання;
- рівень знань стає визначальним фактором соціальної диференціації і соціальної мобільності;
- інфраструктурою інформаційного суспільства стає нова «інтелектуальна» техніка.

Інформаційний розвиток суспільства спирається на залучення найсучасніших засобів інформації, інформаційно-комунікаційних технологій. Він відображає досягнутий рівень інформаційного менеджменту у суспільстві та ступінь ефективності створення, зберігання, опрацювання, подання й використання інформації, що забезпечує цілісне бачення світу, його моделювання, передбачення результатів рішень, які приймаються людиною. Сутність інформаційного розвитку суспільства полягає не лише у готовності використовувати останні досягнення інформаційної техніки, а й в умінні сприймати нову інформацію.

Таким чином, інформаційні технології і засоби інформації стають умовами розвитку

людини, визначають стиль та спосіб її життя (Бойченко, Костенко, Дроботенко 2019).

Розглядаючи ролі освітніх інформаційно-комунікаційних технологій в умовах формування інформаційного суспільства, виникає необхідність уточнення таких категорій, як «інформація» та «інформаційно-комунікаційні технології».

У перекладі з латинської мови слово «інформація» означає «пояснення», «роз'яснення», «повідомлення». Інформація у загальному вигляді означає відомості про навколишній світ, процеси, які в ньому відбуваються, події, ситуації, явища, які отримують і якими обмінюються люди безпосередньо чи за допомогою певних пристроїв. Із середини ХХ століття інформація стає загальнонауковим поняттям.

Існування інформаційного суспільства нерозривно пов'язане з усвідомленням фундаментальної ролі інформації, наявністю таких феноменів, як інформаційні ресурси та технології, інформатизація. Інформаційна сфера, рівень розвитку якої визначається кількістю та якістю накопиченої інформації, її доступністю, висуває на перший план інформацію як одне з головних джерел її розвитку (Bakhov, Martynovych, 2020).

Зазначимо, що під інформаційно-комунікаційними технологіями пропонується розуміти комплекс об'єктів, дій і правил, пов'язаних із підготовкою, переробкою та доставкою інформації при персональній, масовій і виробничій комунікації, а також всі технології і галузі, які інтегрально забезпечують перераховані процеси.

Інформаційно-комунікаційні технології доцільно розглядати як узагальнююче поняття, що описує різні пристрої, механізми, способи, алгоритми обробки інформації. Найважливішими сучасними пристроями, що використовуються в освітньому процесі, можна вважати комп'ютер, оснащений відповідним програмним забезпеченням, і засоби телекомунікацій разом з розміщеною в них інформацією (Биков, 2013; Биков, 2010).

Інформаційно-комунікаційні технології у сфері освіти представлені презентаційними програмами зі спеціалізованим дизайном PowerPoint, що мають простий стандарт для представлення спеціалізованих знань. Крім того, можуть використовуватися такі про-

грами, як Zoom, Skype, Moodle, Google-клас тощо, що пропонують різні можливості для інтерактивної голосової та візуальної комунікації, зберігання відповідей, онлайн-оцінки отриманих знань. Вікі-сайти використовуються багатьма освітніми організаціями (Гуревич, Кадемія, Шевченко, 2012), полегшуючи дистанційне навчання та створюючи спільне робоче середовище між студентами, школярами та викладачами. Спостерігається стрімке зростання цифрової грамотності, що прискорюється необхідністю спілкування в умовах соціальної дистанції.

За період розвитку інформаційного суспільства і поширення Інтернет-технологій ІТ-спеціалістами різних країн було створено значну кількість ресурсів і каналів передачі і поширення інформації, які під час епідемії могли використовувати люди для організації й забезпечення не тільки освітніх процесів, а й іншої сфери своєї життєдіяльності: навчальної, професійної, розважальної тощо. Аналіз, узагальнення та систематизація Інтернет-ресурсів і сервісів дозволяє визначити шляхи застосування інформаційно-комунікаційних технологій та їх значення під час таких широкомасштабних пандемій, як епідемія хвороби COVID-19, що спричинена вірусом SARS-CoV-2.

Однією з проблем, що виникли в Україні, стала організація навчального процесу в усіх навчальних закладах країни в умовах локдауну, яка пов'язана із забезпеченням дистанційного освітнього процесу необхідним обладнанням та мережею Інтернет.

Таким чином, можна стверджувати, що симбіоз сформованого інформаційного суспільства в Україні та оголошення загальнонаціонального карантину стало запорукою процесів формування нової форми освіти, заснованої на інформаційно-комунікаційних технологіях.

Слід зазначити, що розвиток інформаційно-комунікаційних технологій відбувається настільки стрімко, що педагогічна наука не встигає за технічним прогресом. Аналіз засобів інформаційно-комунікаційних технологій показав збільшення ролі електронних засобів в навчальному процесі. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології, що використовуються у освітньому процесі, істотно відрізняються від попередніх аналогів, вони

видозмінюються і призводять до перегляду існуючих методів навчання. Важливим напрямом стає розвиток інтерактивних засобів навчання, під якими розуміють програмні та технічні засоби і пристрої, що функціонують на базі мікропроцесорної та обчислювальної техніки, що забезпечує навчання в діалоговій взаємодії користувача з комп'ютером (Гуревич, Кадемія, Шевченко, 2012).

У зв'язку з вищезазначеним можна відзначити, що використання інформаційно-комунікаційних технологій в початковій школі має суттєві відмінності від їх використання на вищих (наступних) рівнях освіти. Однією з головних проблем можна вважати невідповідність більшої частини учнів, а в деяких випадках і вчителів, до самостійного застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій та відсутність часу для їх освоєння. Так, учитель початкової школи, окрім професійних знань, повинен володіти навичками використання інноваційного інтерактивного обладнання для організації освітнього процесу. Таким чином, можна стверджувати, що проблема використання інформаційно-комунікаційних технологій полягає не тільки у забезпеченні освітнього процесу відповідними технологіями, а й залежить від людського чинника, який визначається саме у відсутності необхідних навичок у викладачів початкової школи у їх застосуванні.

Для подолання цієї проблеми потрібне вирішення цілої низки завдань. Зокрема, освоєння вчителями технологій дистанційного навчання, оволодіння ними методик використання інноваційних технологій дистанційної освіти та форм їх реалізації, створення онлайн-форм для оцінювання знань, отримання знань та практичних навичок щодо створення віртуальних навчальних класів, створення аудіовізуального супроводу навчальних занять тощо. Слід звернути увагу на те, що у сучасному суспільстві «інформаційна грамотність» та «інформаційна культура» стають запорукою успішної професійної діяльності вчителя. Чим ефективніше організована робота з підвищення кваліфікації вчителів, тим швидше втілюється їх можливість використання інноваційних інформаційно-комунікаційних технологій у своїй педагогічній діяльності, тим результативніше вони можуть використовувати новітні методи навчання.

Таким чином, використання інформаційно-комунікаційних технологій є необхідною умовою сучасної організації навчального процесу у початковій школі, яка покликана виконувати особливу роль, що дозволяє організувати та здійснювати освітню діяльність. В сучасних реаліях вона повинна виконувати не тільки організаційну функцію, але і забезпечити умови для підвищення мотивації навчання учнів початкових класів, раціональної організації навчального процесу, розумінню і засвоєнню навчального матеріалу тощо.

До переваг нової форми освіти можна віднести швидкий доступ до різноманітних наукових ресурсів та міжнародних наукометричних баз даних; відкритий, інтерактивний і міждисциплінарний спосіб взаємодії «вчитель-учень» та «учень-учитель»; доступ до різних відеоматеріалів, навчальних посібників, які допомагають у вивченні інформації тощо. До недоліків можна віднести недостатній рівень цифрових навичок, що призвело до проблем організації навчального процесу в онлайн-середовищі; проблеми з високошвидкісним інтернет зв'язком у сільській місцевості, а також його перевантаження; відсутність технологічних можливостей у багатьох українських сім'ях, що ускладнює процес навчання в онлайн-середовищі тощо.

З метою поліпшення організації дистанційного освітнього процесу повинна бути створена стратегія цифровізації української освіти, яка матиме такі пріоритети:

- створення доступності цифрової інфраструктури для всіх зацікавлених сторін – учасників дистанційної освіти;
- надання доступу до вільного використання освітніх ресурсів, до цифрової грамотності;
- створення науково-освітньої спільноти, метою діяльності якої повинно стати підвищення якості знань учнів;
- створення високопродуктивного цифрового освітнього середовища, що забезпечується етикою та захистом персональних даних;
- використання інновацій в освітній діяльності;
- забезпечення стабільності та безперервності освітнього процесу;
- інституціоналізація нових способів навчання тощо.

Серед науковців немає єдиної думки щодо доцільності використання інформаційно-

комунікаційних технологій у навчальних цілях та їх впливу на якість освітнього процесу. Це пов'язано з тим, що організація дистанційного освітнього процесу не забезпечує концентрації уваги та активності учнів, не дозволяє у повній мірі контролювати їх роботу. Виникають проблеми у контролі виконання індивідуальних та домашніх завдань, засвоєнні учнем навчального матеріалу тощо. Інші дискусійні питання у використанні інформаційно-комунікаційних технологій полягають у правовій площині, а саме у вразливості персональних даних учнів та викладачів. Виникають питання захисту персональних даних, неможливості їх оприлюднення та розповсюдження.

З погляду забезпечення принципу наочності, використання інформаційно-комунікаційних технологій створюються умови для реалізації таких можливостей:

- раціональної організації пізнавальної діяльності учнів початкової школи;
- активізації роботи учнів в процесі проведення уроків;
- емоційного сприйняття навчального матеріалу;
- забезпечення відкритої системи навчання та створення індивідуальної траєкторії навчання учнів тощо.

Отже, інформаційно-комунікаційні технології надають значні можливості для професійної діяльності викладача, а також сприяють різнобічному розвитку учнів. Таким чином, використання інформаційно-комунікаційних технологій створює умови для організації індивідуального підходу та диференціації навчального процесу, забезпечення ефективної організації освітньої діяльності учнів початкової школи, підвищення якості засвоєння навчального матеріалу, що забезпечує успішність їх навчання. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі стає необхідною умовою їх продовження в забезпеченні результативності та ефективності освітнього процесу.

Висновки. За результатами дослідження можна зробити висновки, наведені нижче.

Виникнення глобальної пандемії коронавірусної інфекції SARS-CoV-2 прискорило впровадження нових інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес практично на всіх його рівнях. Використання інформаційно-комунікаційних технологій стало можливим за умов сформованого в Україні інформаційного суспільства.

Інформаційний розвиток суспільства спирається на залучення найсучасніших засобів інформації, інформаційно-комунікаційних технологій. Він відображає досягнутий рівень інформаційного менеджменту у суспільстві та ступінь ефективності створення, зберігання, опрацювання, подання й використання інформації, що забезпечує цілісне бачення світу, його моделювання, передбачення результатів рішень, які приймаються людиною.

Симбіоз сформованого інформаційного суспільства в Україні та оголошення загальнонаціонального карантину стало запорукою процесів формування нової форми освіти, заснованої на інформаційно-комунікаційних технологіях.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій в умовах пандемії коронавірусної інфекції SARS-CoV-2 показує, наскільки вони виявилися важливими як в освіті, так і в інших сферах життєдіяльності суспільства, а також доводить необхідність їх розвитку та впровадження в умовах інформаційного суспільства.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій у початковій школі має суттєві відмінності від їх використання на вищих (наступних) рівнях освіти. Можна стверджувати, що проблема використання інформаційно-комунікаційних технологій полягає у забезпеченні освітнього процесу відповідними технологіями, окрім цього, залежить від людського чинника, який визначається саме у відсутності необхідних навичок у викладачів початкової школи.

Використання інноваційних інформаційно-комунікаційних технологій у поєднанні з традиційними методами навчання сприяє підвищенню якості навчання учнів та створює умови для забезпечення принципу наочності у навчанні.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бойченко Е.Б., Костенко А.М. Концепція формування інформаційного менеджменту в Україні. *Ефективна економіка*. 2018. № 10. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=7159> (дата звернення: 19.09.2021).

2. Бойченко Е.Б., Костенко А.М., Дроботенко Я.М. Особливості відтворення регіонального соціуму в умовах інформаційного суспільства. *Збірник наукових праць Донецького державного університету управління*. Серія "Економіка" Т. XX, вип. 311. Маріуполь, ДонДУУ, 2019. С. 14–26.
3. Биков В.Ю. Мобільний простір і мобільно орієнтоване середовище інтернет-користувача: особливості модельного подання та освітнього застосування. *Інформаційні технології в освіті*. 2013. Вип. 17. С. 9–37. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/itvo_2013_17_3 (дата звернення: 1.10.2021).
4. Биков В.Ю. Сучасні завдання інформатизації освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2010. № 1(15). URL: <http://www.ime.edu.ua/net/em.html> (дата звернення: 1.10.2021).
5. Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю., Шевченко Л.С. Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід : навч. посіб. Вінниця : ТОВ фірма «Планер» 2012. 348 с.
6. Электронная нервная система для государственных служб. URL: <http://www.microsoft.com/rus/government/whitepapers> (дата звернення: 19.09.2021).
7. Современная концепция информационного общества: тексты лекций для магистрантов специальности 1-23 80 05 «Журналистика» / сост. Н. И. Шишкина. Минск: БГТУ. 2019. 52 с.
8. Machlup F. *Production and Distribution of Knowledge in the United States*. Princeton, 2000. 457 p.
9. Masuda Y. *The Information Society as Post-Industrial Society*. World Future Society, 1981. 171 p.
10. Ivan S. Bakhov, Nataly O. Martynovych Building Research Work Skills in Students as a Component of Their Professional Training. *Journal of Advanced Research in Dynamical and Control Systems – JARDCS*. 2020. Volume 12, 04 – Special Issue. P. 840–848. URL: <https://www.jarcds.org/abstract.php?id=3465> (дата звернення: 11.10.2021).

REFERENCES:

1. Bojchenko, E.B., & Kostenko, A.M. (2018) *Koncepcija formuvannja informacijnogho menedzhmentu v Ukraini* [The concept of information management formation in Ukraine] *Efektivna ekonomika – Efficient economy*, 10. Retrieved from <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=7159> [in Ukrainian].
2. Bojchenko, E.B., Kostenko, A.M., & Drobotenko, Ja. M. Osoblyvosti vidtvorennya regionaljnogho sociumu v umovakh informacijnogho suspiljstva [Features of the creation of the regional society in the minds of the information support]. *Zbirnyk naukovykh pracj Doneckogho derzhavnogho universytetu upravlinnja. Serija "Ekonomika" – Collection of scientific works of Donetsk State University of Management. Economics Series, XX, 311, 14–26* [in Ukrainian].
3. Bykov, V.Ju. (2013). Mobiljnyj prostir i mobiljno orijentovane seredovyshe internet-korystuvacha: osoblyvosti modeljnogho podannja ta osvithnjogho zastosuvannja [Mobile space and mobile-oriented Internet user environment: features of model presentation and educational application]. *Informacijni tekhnologhiji v osviti – Information technology in education*, 17, 9–37. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/itvo_2013_17_3 [in Ukrainian].
4. Bykov, V.Ju. (2010). Suchasni zavdannja informatyzaciji osvity [Modern tasks of informatization of education]. *Informacijni tekhnologhiji i zasoby navchannja – Information technologies and teaching aids*, 1 (15). Retrieved from <http://www.ime.edu.ua/net/em.html> [in Ukrainian].
5. Ghurevych, R.S., Kademija, M.Ju., & Shevchenko, L. S. (2012) *Informacijni tekhnologhiji navchannja: innovacijnyj pidkhdid : navch. posib.* [Learning information technologies: an innovative approach: a textbook] Vinnycja : TOV firma «Planer» [in Ukrainian].
6. *Jelektronnaja nervnaja sistema dlja gosudarstvennyh sluzhb* [Electronic nervous system for government services] (n.d.). Retrieved from <http://www.microsoft.com/rus/government/whitepapers> [in Ukrainian].
7. Shishkina N.I. (2019) *Sovremennaja koncepcija informacionnogo obshhestva: teksty lekcij dlja magistrantov special'nosti 1-23 80 05 «Zhurnalistika»* [The modern concept of the information society: texts of lectures for undergraduates specialty 1-23 80 05 "Journalism"]. Minsk: BGTU [in Belarus].
8. Machlup F. (2000). *Production and Distribution of Knowledge in the United States* [Production and Distribution of Knowledge in the United States]. Princeton: University Press [in the United States of America].
9. Masuda Y. (1981). *The information society as post-industrial society* [The information society as post-industrial society]. Tokyo: Institute for the Information Society [in Japan].
10. Ivan S. Bakhov, Nataly O. Martynovych Building Research Work Skills in Students as a Component of Their Professional Training. *Journal of Advanced Research in Dynamical and Control Systems – JARDCS*. 2020. Volume 12, 04 – Special Issue. P. 840–848. URL: <https://www.jarcds.org/abstract.php?id=3465> (дата звернення: 11.10.2021) [in the United States of America].

УДК 378.091.2:001.895

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.17>

Оксана ЦУРАНОВА

кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри фортепіано, Харківська гуманітарно-педагогічна академія, провулок Руставелі, 7, м. Харків, Україна, 61001

ORCID: 0000-0002-1516-1582

Юлія ТАТАРИНЦЕВА

кандидат економічних наук, доцент кафедри міжнародного бізнесу та фінансів, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», вул. Кирпичова, 2, м. Харків, Україна, 61002

ORCID: 0000-0003-2910-9280

Тамара БИВШЕВА

викладач-методист кафедри фортепіано, Харківська гуманітарно-педагогічна академія, пров. Руставелі, 7, м. Харків, Україна, 61001

ORCID: 0000-0002-5739-3517

Олена ПОГОДА

викладач-методист кафедри фортепіано, Харківська гуманітарно-педагогічна академія, пров. Руставелі, 7, м. Харків, Україна, 61001

ORCID: 0000-0002-3875-2641

Бібліографічний опис статті: Цуранова, О., Татаринцева, Ю., Бившева, Т., Погода, О. (2021). Методичні рекомендації щодо впровадження технології коучингу в освіті. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 108–114, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.17>

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ КОУЧИНГУ В ОСВІТІ

Актуалізовано проблеми педагогічної сфери, що виникають в умовах підготовки майбутніх фахівців, у розрізі відносин «вчитель – студент», «вчитель – група». Мета статті полягає у розробленні методичних рекомендацій з упровадження коучингу в освіті. Проаналізовано сутність застосування ролей вчителя у виховному процесі, таких як: коучер, наставник, ментор, фасилітатор, тьютор. Визначені особливості застосування методу коучингу на уроках у порівнянні зі звичайними методами навчання, наприклад лекціями. Обґрунтовано необхідність упровадження методу коучингу як інструменту розвитку студентів та саморозвитку вчителів. Коучинг передбачає залучення студента до діалогу, стимулює прояви активності, креативності, творчості, самовираження. Протилежною стороною підходу виступає лекція (пасивне сприйняття інформації). Наведено особливості застосування коучингу в освіті. Обґрунтовано ефективність використання методу коучингу в освітньому процесі, який сприяє самореалізації учнів та саморозвитку вчителя. Наведені переваги використання цього методу, який зарекомендував себе у сфері бізнес-консультування і зараз отримав свій розвиток у педагогічній практиці. Розглянуто процеси трансформації учня та вчителя у процесі навчання за методом коучингу порівняно із традиційним методом. Проаналізовано сучасні підходи, що представлені у науковій літературі, щодо реалізації коучингу у педагогічній діяльності. Узагальнено різні способи реалізації коучингу на уроках, серед яких методи коучингу як впровадження окремих вправ, як розроблених автором, так і вже наявних у літературі SMART, SMAC, GROW. Запропоновано авторський підхід до впровадження коучингу в освіті, який побудовано на послідовному проходженні 4 етапів у форматі «запитання – відповіді». Новизна підходу полягає у комплексності та формалізації питань, які підійдуть для уроку майже з будь-якої спеціалізації. Застосування методичних рекомендацій щодо впровадження технологій коучингу в освіті забезпечить якість та результативність процесу навчання, активізацію наукового пізнання й досліджень учнів, їх особистісний інтелектуальний розвиток та набуття досвіду практичної наукової діяльності.

Ключові слова: метод коучингу, освіта, трансформація вчителя, навчальний процес.

Oksana TSURANOVA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Piano, Kharkiv Academy of Humanities and Pedagogy, Rustaveli Lane, 7, Kharkiv, Ukraine, 61001

ORCID: 0000-0002-1516-1582

Yuliia TATARINTSEVA

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor at the Department of International Business and Finance, National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute", Kirpychova str., 2, Kharkiv, Ukraine, 61002

ORCID: 0000-0003-2910-9280

Tamara BYVSHEVA

Lecturer-Methodologist at the Department of Piano, Kharkiv Academy of Humanities and Pedagogy, Rustaveli Lane, 7, Kharkiv, Ukraine, 61001

ORCID: 0000-0002-5739-3517

Olena POGODA

Lecturer-Methodologist of the Piano Department, Kharkiv Academy of Humanities and Pedagogy, Rustaveli Lane, 7, Kharkiv, Ukraine, 61001

ORCID: 0000-0002-3875-2641

To cite this article: Tsuranova, O., Tatarintseva, Ya., Byvsheva, N., Pogoda, O. (2021). Metody`chni rekomendaciyi shodo vprovadzhennya texnologiyi kouchingu v osviti [Methodical recommendations on the introduction of coaching technology in education]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 108–114, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.17>

METHODOLOGICAL RECOMMENDATIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF COACHING TECHNOLOGY IN EDUCATION

The problems of the pedagogical sphere that arise in the conditions of training future specialists, in the context of teacher–student, teacher–group relations are actualized. The purpose of the article is to develop guidelines for the implementation of coaching in education. The essence of the application of teacher roles in the educational process is analyzed: coach, mentor, mentor, facilitator, tutor. Peculiarities of application of the method of coaching in lessons in comparison with usual methods of training, for example, lectures are defined. The necessity of introducing the method of coaching as a tool for student development and self-development of teachers is substantiated. Coaching involves student involvement in dialogue, stimulates activity, creativity, self-expression. The opposite side of the approach is a lecture (passive perception of information). The necessity of introducing the method of coaching as a tool for student development and teacher self-development is substantiated. Features of application of coaching in education are presented. The advantages of using this method, which has proven itself in the field of business consulting, and has now been developed in pedagogical practice, are presented. Various ways of implementing coaching in lessons are generalized, including coaching methods such as the introduction of individual exercises, both developed by the author and already available in the literature SMART, SMAC, GROW. The processes of transformation of a student and a teacher in the process of learning by the method of coaching in comparison with the traditional method are considered. The modern approaches presented in the scientific literature on the implementation of coaching in pedagogical activities are analyzed. The author's approach to the introduction of coaching in education is proposed, which is based on the successive passage of 4 stages in the question-answer format. The novelty of the approach lies in the complexity and formalization of issues that are suitable for the lesson in almost any specialization. The application of methodological recommendations for the implementation of coaching technologies in education will ensure the quality and effectiveness of the learning process, the intensification of scientific knowledge and research of students, their personal intellectual development and gaining experience in practical research.

Key words: coaching method, education, teacher transformation, educational process.

Постановка проблеми. Впровадження сучасних технологій у роботі викладача, зокрема коучингу, може покращити педагогічну майстерність. Завдання коучингу в освіті: допомагати

учням підходити до навчання свідомо, стимулювати інтерес до пошуку нових знань, знаходити і максимально розкривати потенціал особистості, допомагати ефективніше засвоювати

навчальну програму. Метод застосовується переважно у бізнес-консультуванні.

У сучасній педагогіці вкрай важливим завданням є стимулювання учнів до активного навчання, розкриття власного потенціалу, самовираження. На думку С.М. Романової [1], сучасний педагог повинен бути більшою мірою тренером, коучем, ніж традиційним вчителем. Coaching (коучинг) означає «наставляти, надихати, тренувати». Актуальність проблеми полягає у тому, що в науковій літературі недостатньо представлені методичні рекомендації щодо впровадження коучингу в освіті.

Аналіз останніх публікацій. Проблема досліджена в роботах Н.В. Горук, Г.Г. Поберезької, С.М. Романової, О.В. Рудницьких та інших. Певні дослідження спрямовані на визначення механізмів впровадження методу в освіті, трансформації цілей та методів викладача, зокрема роботи С.М. Романової, Г.Г. Поберезької. С.М. Романова (Романова, 2010) відносить коучинг до проривної інноваційної технології, яка є передовим напрямом у вищій школі. Автор наводить основні принципи впровадження методу, зокрема партнерства, спільного визначення завдань для досягнення конкретної мети, взаємовідповідальності тощо. Як зазначає С.М. Романова, важливо перейти від мотивації «уникання невдач» до мотивації «досягнення успіху», зміни напрямку «від» на напрям «до». О.В. Рудницьких (Рудницьких, 2014) у своєму дослідженні доводить, що коучинг у контексті вищої освіти – це технологія, яка вимагає таких відносин викладача зі студентами, коли завданням педагога стає організація процесу самостійного пошуку студентами оптимальних рішень та відповідей на питання, що їх цікавлять. Тобто це процес стимулювання учнів до самопізнання. Г.Г. Поберезька (Поберезька, 2017) обґрунтовує основні етапи впровадження коучингу, а також трансформацію ролі викладача як коуча та особливості його взаємодії зі студентами в навчально-виховному процесі ВНЗ.

Інші автори досліджують особливості трактування поняття і ролі коуча в ракурсі освітнього процесу та його відмінності від схожих понять, таких як «наставник», «ментор», «фасилітатор», «тьютор». Деякі автори ототожнюють ці поняття, інші вбачають певні відмінності. Як відзначає Г.Г. Поберезька (Поберезька, 2017),

їх важко розмежувати, інколи одне поняття визначається через інше. Уживання понять залежить від конкретного культурного та професійного контексту, а також різноманітності педагогічних функцій, які співвідносяться з різними формами супроводу (Поберезька, 2017). О.В. Рудницьких (Рудницьких, 2014) приділяє значну увагу розгляду відмінностей понять «коучинг» та «менторство». М. Шорец (Шорец, 2019) наводить порівняння коучингу в різних сферах діяльності: менеджменті, освіті, психології, бізнес-консультуванні. Однак неоднозначною проблемою є впровадження коучингу в педагогічну практику сучасних учителів.

Мета статті – розроблення методичних рекомендацій щодо впровадження коучингу в освіті.

Виклад основного матеріалу. Метод коучингу передбачає підбір учителем проблемної ситуації для вирішення її студентами. Проблема може розв'язуватися як окремим студентом (індивідуальне навчання), так і у групах. Груповий коучинг є більш цікавим із погляду навчального процесу, оскільки під час вирішення завдань у групі виникає дискусія, полеміка, в результаті чого кожен учасник збагачується новими знаннями.

Розглянемо особливості впровадження технології коучингу у процес роботи викладача.

1. Коучинг передбачає залучення студента до діалогу, стимулює прояви активності, креативності, творчості, самовираження. Протилежною стороною підходу виступає лекція (пасивне сприйняття інформації). Встановлення діалогу можливо, наприклад, якщо викладач зможе підготувати цікаві запитання, надати презентацію з розглядом питання, яка потребує вирішення. Зацікавленість студентів виникає як наслідок і віддзеркалення власної зацікавленості вчителя.

2. Реалізація коучингу може відбуватися:

– шляхом упровадження окремих уроків, що побудовані на схемі «Запитання – відповідь» та мають на меті проходження шляху від постановки мети до її досягнення (Романова, 2010);

– протягом усього навчального процесу, шляхом постановки серії запитань, що стимулюють студентську активність (Поберезька, 2017);

– шляхом використання окремих інструментів коучингу, які можуть залучатись із різ-

них сфер діяльності (психології, бізнес-консультування, управління, інструктування тощо) та застосовуватися відповідно до вивчення навчальної дисципліни (Поберезська, 2017);

3. Коучинг передбачає вільне розпорядження часом студентів на занятті, а також вибір темпу сприйняття та генерування інформації. Студенти можуть зануритись у вирішення наукової або практичної проблеми, рішення і обговорення якої може зайняти різні відрізки часу, які вони встановлять самостійно. Водночас рекомендовано додержуватися певного сценарію уроку.

4. Метод не передбачає наявності готового рішення проблеми. Вчитель зі студентами у процесі роботи розробляють нові знання. Протилежним боком є нав'язування готових рішень, надання правильних відповідей та використання вже розроблених схем алгоритмів.

5. Наступна особливість – це сприйняття помилок. Коучинг передбачає розбір та аналіз помилок і можливість врахувати ці знання на наступному етапі навчання. Протилежний підхід – це спроба знизити вірогідність помилок учнів, надання вже готових відповідей.

Коучинг – це цікавий педагогічний метод, у межах якого розвиваються не лише студенти, але і вчителі, що засвоюють такі навички, як

вміння застосовувати глибокі, проникливі техніки опитування, розвивати виняткові навички слухання та здатність надихати інших шукати власні рішення, приймати виклики та мати високий ступінь віри в себе. Вчителі, які вміють тренувати, підвищують самосвідомість своїх учнів. Вони допомагають будувати саморефлексію та незалежність для вирішення проблем, працювати спільно та сприймати помилки як важливі для навчання. Як відзначає О.В. Рудницьких (Рудницьких, 2014), коучинг кваліфікованого вчителя – це вихід за межі наставництва. Більшість авторів виділяють коучинг як окремий самостійний метод навчання, у процесі якого вдосконалюються як учень, так і вчитель. У такому контексті ми можемо виділити процеси трансформації, що відбуваються з учасниками процесу такого навчання (табл. 1).

Розглянемо основні переваги впровадження коучингу в освіті:

- коучинг – це інструмент, який можна використовувати як частину процесу оцінки та саморефлексії студентів;
- коучинг створює культуру довіри, де учні мають можливість знаходити власні рішення;
- коучинг – це позитивний спосіб вирішення складних питань або проблем;

Таблиця 1

Трансформація учня та вчителя під час використання коучингу в навчальному процесі

Трансформація вчителя		
Параметри змін	Традиційний підхід до викладання	Викладання у форматі «коучинг»
Мета роботи	Розвинути у студентів певні навички (вміння, знання)	Навчити студента вчитися, зробити його здатним до самостійного навчання
Формат викладу матеріалу	Лекція	Діалог
Підхід до вирішення проблем	Інструктування, надання готових рішень, алгоритмів, послідовностей	Стимулювання до пошуку власних рішень студентами, ведення їх до вирішення проблеми
Ставлення до помилок	Негативне ставлення до помилок	Помилки використовуються як досвід, засіб навчатися
Емоційний фон взаємодії	Формальний, дистанція	Довірливий
Мотивація до навчання	Використовує систему заохочення і покарання у вигляді оцінювання	Шукає власні мотиви людини, вчиться на помилках, стимулює успіхи
Трансформація учня		
Параметри змін	Традиційний підхід до викладання	Викладання у форматі «коучинг»
Сприйняття матеріалу	Пасивне, конспектування лекції	Активне, діалог
Спосіб реагування на проблему	Доведення до автоматизму навичок роботи в певних ситуаціях	Студент навчається реагувати на ситуацію спонтанно й усвідомлено
Сприйняття помилок	Вчитель визначає помилки студентів	Студенти бачать свої помилки з боку і складають план щодо їх виправлення

Джерело: складено авторами за (Шорец, 2019; Горук, 2015)

– тренери підвищують самооцінку учнів, які у змозі взяти під контроль власні цілі та мислення;

– коучинг створює можливості для більш інноваційного навчання та творчості в класі;

– коучинг дозволяє учням замислитися про свої сильні сторони та про те, як вони можуть визнати прогалини у навчанні та знайти способи їх заповнити;

– коучинг надає учням можливість поділитися своєю практикою, спробувати щось нове, навчитися на помилках та створити потужну культуру навчання;

– коучинг створює культуру, в якій учні знають, що їх цінують, і вони вирішують складні питання;

– коучинг відкриває приховані таланти, коли учні приймають виклики і відчувають, що їм довіряють вирішення складних питань.

Узагальнення наукового досвіду дало змогу розробити методичні рекомендації щодо впровадження методу коучингу в освіті.

С.М. Романова (Романова, 2010) пропонує виділяти такі етапи впровадження коучингу: 1) встановлення партнерських взаємовідносин між викладачем і студентами; 2) спільне визначення завдань для досягнення конкретної мети; 3) дослідження поточної ситуації (проблеми); 4) визначення внутрішніх і зовнішніх перешкод на шляху до результату; 5) вироблення й аналіз можливостей для подолання труднощів у вирішенні проблеми; 6) вибір конкретного варіанту дій і складання плану дій; 7) домовленість про те, що конкретно повинно бути зроблено і в які терміни. Хоча автором виділені етапи впровадження коучингу, проте незрозуміло, як саме їх втілювати. Наприклад: як досягти встановлення партнерських взаємовідносин на першому етапі? Що буде слугувати виміром встановлення партнерства?

Г.Г. Поберезська (Поберезська, 2017) пропонує застосовувати коучинг у форматах індивідуальних занять, консультацій, науково-освітніх проєктів протягом всього періоду навчання з метою: 1) мотивування та визначення мети; 2) планування для здійснення ефективних дій; 3) реалізації плану; 4) завершення (рефлексії). З одного боку, автор називає це цілі етапами, проте вони не взаємопов'язані протягом одного уроку, а розтягнуті на весь цикл навчання дисципліни. Впровадження коучингу передба-

чає опитування вчителем учнів за спеціально розробленими питаннями, які відповідають 4 цілям. Такий підхід, на нашу думку, розтягнутий у часі, тому складно відчутти його ефект. Ми пропонуємо розглядати застосування методу як коучинг-сесію, що відбувається протягом одного уроку.

О.В. Хмельницька наводить серію вправ, які відображають застосування методу коучингу: постановка цілей у форматі SMART (означає, що цілі необхідно формувати «specified» – конкретні, «measurable» – вимірювані, «agreed» – узгоджені, «realistic» – реалістичні, «timed» – обмежені у часі); вправа «Зміни перспективу» (під час підготовки студентом презентації йому пропонується змінити перспективу і побачити, як його сприймають інші).

Н.В. Горук (Горук, 2015), як і О.В. Хмельницька (Хмельницька, 2017), пропонує вбачати застосування коучингу як упровадження окремих вправ, як розроблених автором, так і вже наявних у літературі (SMART, SMAC, GROW). Під моделлю GROW розуміється технологія досягнення цілей, що розроблена Дж. Уїтмором, яка містить 4 етапи:

G – мета (англ. Goal), те, до чого прагне учень. Найважливіше тут – визначити умови виконання мети і момент, коли мета буде досягнута;

R – реальність (англ. Reality) – умови, в яких знаходиться студент зараз, і як далеко він від мети;

O – перешкоди (англ. Obstacles) – визначення перешкод, які заважають досягненню мети; варіанти (англ. Options) після визначення перешкод, студенту необхідно визначитися з тим, як із ними боротися, тобто визначити варіанти боротьби з ними, які дозволять наблизитися до мети;

W – план дій (англ. Way Forward) – після визначення варіантів боротьби з перешкодами студенту пропонують скласти план дій, який приведе до досягнення мети.

Серед власних пропозицій автор пропонує впроваджувати серію запитань за методикою коучингу для визначення потреб, сподівань і готовності студентів щодо вивчення теми: Якими знаннями і вміннями ви би хотіли оволодіти у процесі вивчення теми/дисципліни? Якими вже володієте? Де отримали ці знання/вміння? Що для вас означає «краще»? Як і за якими критеріями можна оцінити «краще»?



Рис. 1. Схема реалізації коучингу в освіті

Джерело: складено авторами

Якщо вас питатимуть через певний час після закінчення навчання, то що би ви хотіли відповісти про отримані знання і вміння? Чи ви знаєте когось, хто вже володіє схожими знаннями і вміннями? Чим вони займаються і як виконують свою роботу? Що з цього ви хотіли би робити краще, так само?

Схема реалізації коучингу в освіті наведена на рис. 1.

Передбачено послідовне проходження таких етапів. Підготовчий: учитель здійснює вибір проблемної ситуації відповідно до навчального курсу дисципліни. Проблема повинна бути цікавою, певною мірою складною, вирішення якої не має готової відповіді та потребує творчого підходу до її розв'язання. Наступні 4 етапи будують у формі діалогу. Вчитель задає питання, після чого студент надає відповідь. Останній етап містить розроблення планів досягнення

мети. Вирішення проблеми може бути лише теоретичним, проте може розтягнутись і на наступне заняття, на якому студенти представляють результати практичного вирішення поставленої проблеми.

Висновки. У статті проаналізовані переваги впровадження коучингу в освіті. Обґрунтовані особливості реалізації коучингу в педагогічній діяльності. Коучинг передбачає наявність теоретичної або практичної проблеми, яка вирішується на уроці студентами шляхом їх власних роздумів, колективного обговорення, міжгрупових дискусій тощо. На основі полеміки учнями має вибудовуватися механізм досягнення встановленої мети. Коучинг передбачає активну позицію учня та самовираження його власних думок. Розроблені методичні рекомендації дозволять покращити процес навчання, метод буде корисним як студентам, так і вчителям.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Романова С.М. Коучінг як нова технологія в професійній освіті. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка, Психологія.* 2010. 1. С. 3–83.
2. Рудницьких О. В. Коучінг як інтерактивна технологія в освіті. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія.* 2014. 2 С. 173–176.
3. Поберезська Г.Г. Коучінг як педагогічна технологія студенто-центричного навчання у ВНЗ. *Технологія і техніка друкарства.* 2017. 4. С. 99–107.
4. Шорец М. Чем коучинг отличается от других способов работы. URL: <https://www.t-profy.ru/publication/chem-otlichaetsya-kouching.html>
5. Горук Н.В. Коучінг як ефективна технологія формування самоосвітньої компетентності студентів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя.* 2015. 11 (1). С. 99–104.

6. Позднякова А. Мастер-класс «Киберпедагог: Научитесь задавать правильные вопросы». URL: https://www.youtube.com/watch?v=Z_p8MSwzbUo

7. Хмельницька О.С. Коучінг як сучасна технологія підвищення ефективності навчального процесу. *Молодий вчений*. 2017. № 6(46). С. 315–320

REFERENCES:

1. Romanova S.M. (2010) Kouching yak nova texnologiya v profesijnij osviti. Visny`k Nacional`nogo aviacijnogo universy`tetu. Seriya: Pedagogika, Psy`xologiya [Coaching as a new technology in vocational education. Bulletin of the National Aviation University]. vol.1, pp. 3–83. (in Ukrainian)

2. Rudny`cz`ky`x O.V.(2014) Kouching yak interakty`vna texnologiya v osviti [Coaching as an interactive technology in education]. Visny`k Dnipropetrovs`kogo universy`tetu imeni Al`freda Nobelya. Seriya: Pedagogika i psy`xologiya, 1, pp. 173–176. (in Ukrainian)

3. Poberezs`ka G.G. (2017) Kouching yak pedagogichna texnologiya studentocentry`chnogo navchannya u VNZ [Coaching as a pedagogical technology of student-centric education in higher education]. *Texnologiya i texnika dru`karstva*, no.4, pp. 99–107. (in Ukrainian)

4. Shorecz M. (2019) Chem kouchy`ng otly`chaetsya ot drugy`x sposobov raboty [Coaching as an effective technology for the formation of students' self-educational competence]. URL: <https://www.t-profy.ru/publication/chem-otlichaetsya-kouching.html> (in Russian)

5. Goruk N.V. Kouching yak efekty`vna texnologiya formuvannya samoosvitn`oyi kompetentnosti studentiv [Coaching as an effective technology for the formation of students' self-educational competence]. *Problemy` pidgotovky` suchas`nogo vchy`telya*, vol.11, no.1, pp. 99–104. (in Ukrainian)

6. Pozdnyakova A. (2021) Masterklass «Ky`berpedagog: Nauchy`tes` zadavat` pravy`l`ne voprosi» [Master class "Cyber educator: Learn to ask the right questions"]. URL: https://www.youtube.com/watch?v=Z_p8MSwzbUo (in Russian)

7. Xmel`ny`cz`ka O.S (2017) Kouching yak suchasna texnologiya pidvy`shhennya efekty`vnosti navchal`nogo procesu [Coaching as a modern technology to increase the efficiency of the educational process]. *Molody`j vcheny`j*, vol. 6, no.46. pp. 315–320. (in Ukrainian)

УДК 378.147.091.33-027.22(4)

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.18>

Світлана ЧЕПУРНА

аспірантка кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту імені професора Є. Петухова, Херсонський державний університет, вул. Університетська, 27, м. Херсон, Україна, 73003

ORCID: 0000-0002-2526-7313

Бібліографічний опис статті: Чепурна, С. (2021) Компаративний аналіз практико-орієнтованої підготовки майбутнього вчителя початкової школи в європейських країнах, *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 115–122, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.18>

КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇНАХ

У статті розглянуто основні аспекти практико-орієнтованої підготовки майбутнього вчителя початкової школи у вітчизняних та закордонних закладах вищої освіти. Проаналізовано оновлені стандарти вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта, в яких визначено вимоги до професійної підготовки здобувачів вищої освіти та окреслено перелік необхідних компетентностей, якими повинен володіти майбутній педагог. Акцентовано увагу на актуальності та важливості питання практичної підготовки у сучасних закладах вищої освіти.

Визначено, що з погляду часової організації педагогічна практика може бути неперервною або інтенсивною (блочною), і розкрито характерологічні особливості цих видів педагогічної практики. Прикладами неперервної практичної підготовки є США та Велика Британія, інтенсивної – Німеччина.

У статті схарактеризовано закордонний та вітчизняний досвід організації педагогічної практики та окреслено основні її види для здобувачів вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта, здійснено їх порівняльний аналіз. Принципи проходження педагогічної практики в Україні розглянуто на прикладі Херсонського державного університету. Висвітлено специфіку організації та проведення педагогічної практики у закордонних закладах вищої освіти, зокрема Німеччині та Фінляндії, оскільки освітня система цих країн протягом багатьох років являється однією з найуспішніших у Європі та світі.

Визначено, що європейський досвід професійної та практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи відображає сучасні освітні вимоги, які полягають у формуванні компетентного та висококваліфікованого професіонала, який здатен реагувати на виклики суспільства та орієнтуватися у швидкоплинному потоці інформації.

Вивчення прогресивних ідей, досвіду означених країн щодо практико-орієнтованої підготовки майбутнього вчителя початкової школи є важливим для впровадження найкращого європейського досвіду в освітній процес українських закладів вищої освіти.

Ключові слова: практико-орієнтована підготовка, педагогічна практика, майбутній учитель початкової школи, Німеччина, Фінляндія, Україна.

Svetlana CHEPURNA

Postgraduate Student at the Department of Pedagogy, Psychology and Educational Management named by Professor E. Petukhov, Kherson State University, University str., 27, Kherson, Ukraine, 73003

ORCID: 0000-0002-2526-7313

To cite this article: Chepurna, S. (2021) Komparatyvnyi analiz praktyko-orientovanoi pidhotovky maibutnoho vchytelia pochatkovoї shkoly v yevropeiskykh krainakh [The comparative analysis of practical-oriented training of the future primary school teacher in European countries]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 115–122, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.18>

THE COMPARATIVE ANALYSIS OF PRACTICAL-ORIENTED TRAINING OF THE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER IN EUROPEAN COUNTRIES

The article considers on the main aspects of practice-oriented training of future primary school teachers in domestic and foreign higher education institutions. The updated standards of higher education in the specialty 013 Primary Education are analyzed, which define the requirements for professional training of applicants for higher education and outline the list of necessary competencies that a future teacher must have. Emphasis is placed on the relevance and importance of practical training in modern higher education institutions.

It is determined that from the point of view of temporal organization pedagogical practice can be continuous or intensive (block) and the characterological features of these types of pedagogical practice are revealed. Examples of continuous practical training are the United States and Great Britain, intensive is Germany.

The article characterizes the foreign and domestic experience of the organization and the main types of pedagogical practice of applicants for higher education in the specialty 013 Primary education, their comparative analysis. The principles of pedagogical practice in Ukraine are considered by the example of Kherson State University. The specifics of organizing and conducting pedagogical practice in foreign higher education institutions, in particular in Germany and Finland, are highlighted, as the educational system of these countries has been one of the most successful in Europe and the world for many years.

It is determined that the European experience of professional and practical training of future primary school teachers reflects on modern educational requirements, which are to form a competent and highly qualified future professional who is able to respond to societal challenges and navigate the rapid flow of information.

The study of progressive ideas, the experience of these countries in practice-oriented training of future primary school teachers is important for the implementation of the best European experience in the educational process of Ukrainian higher education institutions.

Key words: *practice-oriented training, pedagogical practice, future primary school teacher, Germany, Finland, Ukraine.*

Актуальність проблеми. Сучасний випускник закладу вищої освіти має бути готовим до використання всього спектру здобутих за період навчання у ЗВО компетентностей та вмін швидко реагувати і вирішувати майбутні професійні завдання у самостійній педагогічній діяльності.

Питання практичної підготовки майбутнього вчителя початкової школи завжди викликало зацікавлення з боку педагогів та викладачів закладів вищої освіти. Оволодіння професійними компетентностями – це неперервний процес формування та удосконалення педагогічних умінь здобувачів вищої освіти на різних етапах, враховуючи навчання в закладі освіти, практичну підготовку під час проходження педагогічної практики та самостійну професійну діяльність після закінчення закладу освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанню організації та проходження педагогічної практики велика увага приділялася в роботах О.А. Абдулліної, Л.А. Аврамчук, І.Ф. Харламова, О.Є. Блінової, І.О. Котик, С.І. Архангельського, Л.С. Нечепоренко, А.І. Піскунова, Р.П. Попелюшко та ін.

Саме під час проходження педагогічної практики здобувач вищої освіти повинен навчитися застосовувати особистий та накопичений досвід, контролювати ефективність своїх дій, вміти доцільно впроваджувати методи та засоби навчання і виховання молодших школярів, які б відповідали їх віковому і фізіологічному розвитку та задовольняли освітні потреби.

Актуальним є твердження, що підготовка майбутнього вчителя початкової школи не може обмежуватися трансляцією багажу теоретич-

них знань. Тому багато сучасних українських та зарубіжних досліджень, присвячених педагогічній освіті, ідентичні в питанні подолання бар'єру між теоретичною та практичною підготовкою здобувачів вищої освіти педагогічних спеціальностей. Адже під час практики не тільки накопичується початковий професійний досвід, а й відбувається становлення особистісно-професійної позиції, неповторний досвід проживання педагогічних ситуацій та вирішення педагогічних завдань.

У країнах зарубіжжя широкої популярності набули науково-дослідні інститути з вивчення та дослідження проблеми підготовки вчителя. Наприклад, у Німеччині – Інститут теорії та методики підготовки учителів, у Чехії – Інститут підготовки та підвищення кваліфікації учителів та Інститут вивчення особистості вчителя, у Польщі – Інститут навчання вчителів (Прохорова, 2015: 56–58).

В Україні ж традиційно займаються підготовкою майбутнього вчителя початкових класів заклади вищої освіти. На жаль, до початку освітньої реформи в навчальних планах здобувачів вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта дуже мало часу відводилося на проходження педагогічної практики. І тільки із затвердженням та введенням в дію нового стандарту вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти у 2021 році (Стандарт, 2021) кількість годин, відведених на практичну підготовку майбутніх педагогів, значно збільшилася (мінімальний обсяг практик зі спеціальності – 15% обсягу освітньої програми).

Метою дослідження є здійснення компаративного аналізу практико-орієнтованої підготовки майбутніх учителів початкової школи України, Німеччини та Фінляндії.

Виклад основного матеріалу. Розглянемо принципи проходження педагогічної практики в Україні на прикладі *Херсонського державного університету*. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи здійснюється на педагогічному факультеті. Аналіз освітньо-професійної програми з підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта засвідчує, що для практичної підготовки майбутніх фахівців на факультеті діє два види педагогічної практики: навчальна та виробнича педагогічні практики.

Практична підготовка майбутніх педагогічних працівників на факультеті є неперервною протягом усього терміну навчання. Вона починається з першого року навчання, тривалість кожного виду практики поступово збільшується у зв'язку з ускладненням завдань практики і поглибленням теоретичної та методичної підготовки здобувачів освіти.

Практична підготовка майбутніх учителів початкової школи Херсонського державного університету включає такі види педагогічних практик, які окреслено на рис. 1.

Практична підготовка здобувачів освіти педагогічного факультету починається вже з першого року навчання. У другому семестрі здобувачі проходять *навчальну практику* протягом 2 тижнів, на яку відводиться 3 кредити ЄКТС, що становить 90 годин. Ця практика є специфічною тим, що сприяє формуванню

мотивації до майбутньої професійної діяльності та знайомить практиканта зі специфікою майбутньої професії, а також сприяє формуванню природознавчої компетентності майбутніх учителів початкової школи. Предметом навчальної практики є освітній процес закладу загальної середньої освіти та природниче і соціокультурне середовище (парки міста Херсон, Агробіостанція – ботанічний сад ХДУ, Нижньодніпровські плавні, узбережжя Чорного моря, Національний природничий парк «Джарилгач», Олешківські піски, заповідник «Асканія-Нова», Херсонський краєзнавчий музей) як умова формування мотивації до майбутньої професії та природознавчої компетенції майбутніх педагогів. Метою цього виду практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи є закріплення та поглиблення теоретичних знань із циклу природничо-наукової підготовки; набуття поглиблених знань про флору та фауну міста Херсон; формування позитивної мотивації до майбутнього фаху; знайомство з різними видами і типами закладів освіти (Бальоха, 2017).

Навчальна (психолого-педагогічна) практика здобувачів здійснюється на другому та третьому курсах навчання. Організовується такий вид навчальної практики на базах закладів загальної середньої освіти, з якими керівництво факультету уклало угоду про співпрацю. На другому курсі відповідно до навчального плану на цей вид практики відведено 1,5 кредиту ЄКТС, що становить 45 годин. Тривалість психолого-педагогічної практики становить один тиждень. На третьому курсі здобувачі

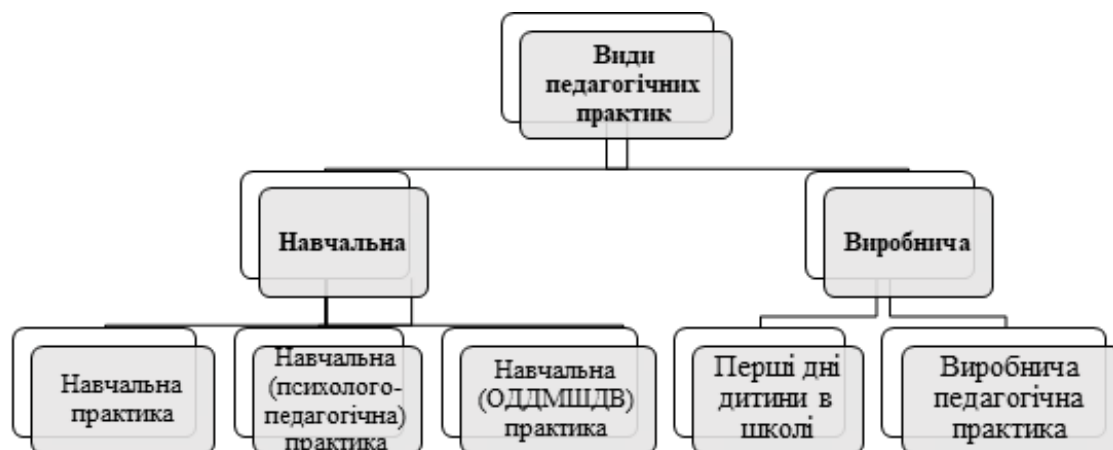


Рис. 1. Види педагогічних практик Херсонського державного університету педагогічного факультету

освіти проходять практику в закладах освіти протягом двох тижнів, на яку відведено 3 кредити ЄКТС, що становить 90 годин.

Також здобувачі другого курсу проходять навчальну (організація дозвілля дітей дошкільного та молодшого шкільного віку) практику. Цей вид практичної підготовки серед них найулюбленіший, тому що організовується на базі спортивно-оздоровчого табору «Буревісник». Здобувачі-практиканти перебувають на базі практики протягом одного тижня. Специфікою цієї практики є те, що здобувачі освіти удосконалюють навички організації учнівського колективу. Під час практичної діяльності практиканти беруть участь у таких цікавих формах роботи, як: квести, інсценування казок, організація КВК, танцювальні та пісенні конкурси; проявляють творчий підхід до представлення своєї спеціальності. Ця практика також дуже цінна в процесі адаптації здобувачів до ЗВО та сприяє згуртуванню академічних груп.

Здобувачі вищої освіти четвертого року навчання у сьомому семестрі проходять *виробничу педагогічну практику*, яка має активний характер та складається з двох етапів:

1. «Перші дні дитини в школі» (1 тиждень). Метою цього етапу практичної підготовки є ознайомлення здобувачів освіти із своєрідністю періоду адаптації дитини до нових умов закладу освіти протягом першого тижня її перебування в школі;

2. Виробнича практика (6 тижнів). Практиканти беруть безпосередню участь в освітньому процесі початкової школи. Поглиблюють та удосконалюють свої професійні знання та навички.

Перед проведенням кожного виду практичної підготовки на педагогічному факультеті Херсонського державного університету відбувається

організаційна робота зі здобувачами, яка проводиться з метою ознайомлення практикантів із завданнями практики, видами та формами роботи, а також критеріями оцінювання. Керівником практик факультету перед початком кожної практики проводяться настановні конференції.

Під час педагогічної практики здобувачі вищої освіти мають можливість ознайомитися з майбутньою професійною діяльністю, застосувати теоретичні знання в межах самостійної педагогічної роботи, а також знайти місце для майбутнього працевлаштування.

З погляду часової організації педагогічна практика може бути неперервною або інтенсивною (блочною) (таблиця 1) (Блинов, 2004: 41–53).

Прикладами неперервної практичної підготовки є США та Велика Британія, інтенсивної – Німеччина.

Отже, розглянемо специфіку проведення та організації педагогічної практики в закладах вищої освіти за кордоном.

Наприклад, у закладах вищої освіти Німеччини під час проходження педагогічної практики здобувачі освіти щотижня відвідують шкільні уроки, після чого обговорюють та аналізують їх із викладачем. Професійна практична підготовка майбутнього учителя початкової школи Німеччини здійснюється в декілька етапів:

- практика на професійну здатність (Eignungspraktikum);
- ознайомлювальні (орієнтувальні) практики (Orientierungspraktikum);
- професійна практика (Berufsfeldpraktikum);
- практичний семестр (Praxissemester);
- педагогічне стажування – референдаріат (Бобраков, 2011: 246).

Таблиця 1

Види педагогічної практики з погляду часової організації (за В.І. Бліновим)

Неперервна практична підготовка	Інтенсивна (блочна) практична підготовка
Передбачає поступове набуття здобувачами умінь та навичок педагогічної діяльності, починаючи з тих, які не вимагають фундаментальної підготовки й можуть реалізуватися на молодших курсах: організаційні, комунікативні, дидактичні, діагностичні та інші уміння та навички, які реалізуються у процесі позакласної діяльності в школі або в роботі літнього оздоровчого табору. Після чого на основі закріплених знань та вмінь розвивається комплекс дидактичних умінь, які необхідні для реалізації функцій учителя початкової школи.	Передбачає одночасне залучення здобувачів освіти старших (випускних) курсів до безпосередньої практичної діяльності вчителя з виконанням усіх його функціональних обов'язків за високого рівня самостійності й майже завершеної теоретичної підготовки. Така модель організації практичної підготовки здобувачів передбачає одночасний та паралельний розвиток усіх умінь та навичок майбутнього вчителя початкової школи.

Найперший етап педагогічної практики у Німеччині зазвичай відбувається ще до вступу в заклад вищої освіти та передбачає знайомство здобувачів зі специфікою майбутньої професійної діяльності та занурення в освітній процес школи. Ця практика має пасивний характер та відбувається у формі спостереження за професійною діяльністю учителя початкової школи, вивчення нормативно-правової документації, бесід із школярами та педагогами. Цей вид практичної підготовки майбутнього здобувача педагогічного закладу вищої освіти виступає передумовою вступу до нього та не є компонентом освітньої програми в системі підготовки бакалаврів та магістрантів.

Ознайомлювальні (орієнтувальні) практики – цей вид є початковим етапом практичної підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Він поділяється на три окремих види практики, які здобувачі освіти зазвичай проходять у першому та другому семестрах навчання. Практиканти перебувають на базах практики у відведений для цього час кожного дня, відвідують уроки у закріпленому за ними класі, позашкільні заходи, шкільні методичні наради (Бобраков, 2011: 247). За результатами проходження практики здобувачі освіти готують письмовий звіт із практики, в якому вони описують свої враження або труднощі, які виникали у процесі практичної підготовки.

Професійно-педагогічною діяльністю здобувачів освіти на базах практики керують досвідчені вчителі та методисти протягом усього періоду проходження практики.

Наступним видом практичної підготовки бакалаврів у Німеччині є професійна практика. Вона може бути організована як у школі, так і в позашкільних закладах та передбачає формування у здобувачів освіти принципів організації виховної діяльності вчителя початкової школи. Ця практика передбачає поглиблення та узагальнення теоретичних знань із психології та педагогіки, формування умінь організації дитячого колективу, навичок спілкування з різними віковими групами дітей, ознайомлення із функціональними обов'язками вчителя, формування практичних умінь та навичок впровадження та використання інноваційних методів та технологій навчання.

Останнім видом практичної підготовки у Німеччині є практичний семестр

(Praxissemester), що проходить в другому або третьому семестрах магістерської фази. Базами практики є заклади загальної середньої освіти – школи, ліцеї, гімназії тощо. Керівниками цього виду практики є викладачі-методисти кафедр фахових методик. Здобувачі освіти в межах практичної підготовки знайомляться зі специфікою освітньої діяльності вчителя, вивчають особливості навчальних планів, процес складання розкладу уроків, спостерігають за проведенням уроків вчителями, а також самі готують та проводять уроки.

Після завершення практичної підготовки здобувач освіти складає два державних іспити. Перший – орієнтовано на перевірку знань із декількох предметів у вигляді домашньої наукової роботи, контрольної роботи або ж усного екзамену; другий – перевірка готовності до практичної діяльності майбутнього вчителя початкової школи. Цей екзамен передбачає проведення уроку та вирішення педагогічних ситуацій. Державна атестація в Німеччині має накопичувальний характер (Скоробогатова, 2010).

Також нас зацікавила організація педагогічної практики у Фінляндії, адже освітня система цієї країни протягом багатьох років являється однією з найуспішніших у Європі та світі.

Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи (1–6 класи) здійснюється в університетах на факультетах педагогічної освіти (120 кредитів для бакалаврської програми та 160 кредитів для магістерської програми). Особлива увага приділяється студентській практиці (Орлов, 2015: 149–156).

Проведення педагогічної практики у фінській системі освіти ґрунтується на засадах практико-орієнтованого підходу. Практична підготовка фінських здобувачів освіти базується на принципі наступності та відбувається впродовж всього періоду навчання. Педагогічна практика здійснюється в декілька етапів, зображених на рис. 2. (Зарубіжний досвід, 2017).

Майбутні вчителі відвідують базові університетські школи із самого початку навчання й поступово знайомляться з викладацькою діяльністю на початковій ланці загальноосвітньої школи (вступна практика). Після вступної практики організується спочатку основна практика, а потім практика в базових університетських школах (так звана «польова

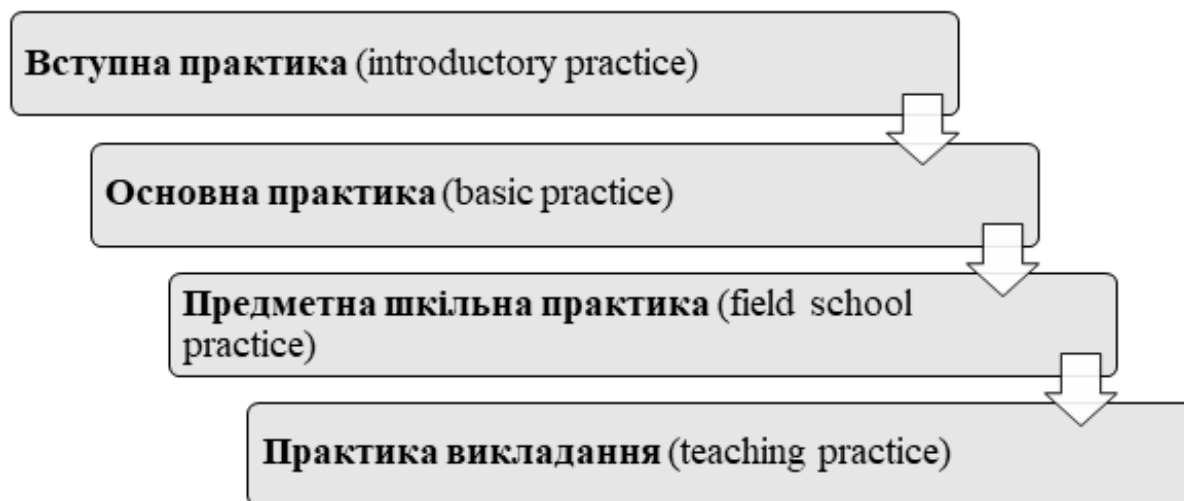


Рис. 2. Етапи здійснення педагогічної практики у Фінляндії

практика»), і наприкінці – практика викладання (Орлов, 2015: 152).

Під час основної практики здобувачі знайомляться з особливостями педагогічної професії, з формами навчання, методами контролю й оцінювання навчальних досягнень учнів. Вони планують, проводять та оцінюють уроки.

Що нас найбільше зацікавило в організації цього виду практики, так це те, що він супроводжується створенням студентами портфоліо, що містить навчальний матеріал, який відображає матеріали за результатами проведених уроків у школі.

Основна мета педагогічного портфоліо – продуктивне забезпечення відповідних методів роботи для удосконалення педагогічного викладання у школі. У педагогічній підготовці майбутніх учителів початкових класів багато університетів Фінляндії використовують системи заохочень (meriting system) (Зарубіжний досвід, 2017: 44).

«Польова» шкільна практика і викладацька – навчальні періоди, які можуть бути об'єднані, а тому у здобувачів освіти з'являються можливості розширення поглядів на професію вчителя, оволодіння різноманітними методами і прийомами навчання. Здобувачі працюють в одному класі з учителем-керівником практики і несуть відповідальність за цей клас протягом усього періоду перебування в закладі освіти.

Під час педагогічної практики здобувачі також займаються науково-дослідною роботою, що має позитивний вплив на якість виконання магістерських робіт.

Виготовлення портфоліо та впровадження науково-дослідної роботи сприяє ефективності педагогічної практики та теоретичного навчання студентів, що розглядається університетами як повноцінний стимул для кар'єрного зростання в межах університету та майбутньої роботи у школі (Зарубіжний досвід, 2017: 44).

Практична підготовка майбутніх педагогів Фінляндії проходить не тільки в муніципальних школах, але й у «Педагогічних тренувальних школах» при університетах Фінляндії. У Фінляндії є близько 13 педагогічних тренувальних шкіл (Рованіемі, Оулу, Каяані, Йюенсуу, Ювяскуля, Васаві, Темпере, Савонлінна, Раума, Хамеенлінна, Турку, Віккі та Хельсінкі). «Педагогічні тренувальні школи» виконують чотири функції. Перша – забезпечення набуття педагогічного досвіду близько 3000 студентами-стажерами на рік. Друга полягає у забезпеченні супервізора (supervision) і тьюторства (tutoring) для студентів-стажерів. Третя – у здійсненні дослідження та розвитку педагогічних інновацій. Тоді як четверта функція полягає у забезпеченні педагогічної підготовки у процесі навчання (in-service training for teachers) (Зарубіжний досвід, 2017: 67).

Таким чином, вивчення та аналіз особливостей проведення, організації та змісту педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи Німеччини та Фінляндії дали змогу здійснити порівняльний аналіз цього педагогічного явища та проведення практичної підготовки в українських закладах вищої освіти (таблиця 2).

Порівняльний аналіз практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи Німеччини, Фінляндії, України

Назва країни	Вид педагогічної практики	Початок та тривалість проходження практики	Наявність і тривалість стажування	Зміст проходження педагогічної практики
Україна	Неперервна практика	Починається з першого року та відбувається впродовж усього періоду навчання	Відсутнє стажування	Проходження педагогічної практики має на меті активізацію та поглиблення теоретичних знань у процесі проходження практики. Формування умінь та навичок здійснення майбутньої професійної діяльності в закладах загальної середньої освіти. Оволодіння новітніми формами та методами роботи з учнями початкових класів. Впровадження в освітній процес сучасних інформаційно-комунікаційних технологій навчання. Здійснення науково-дослідного дослідження в межах написання кваліфікаційних робіт першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти.
Німеччина	Інтенсивна (блочна) практика	Починається з першого року навчання	Наявне педагогічне стажування – референдаріат	Проходження педагогічної практики має на меті адаптацію здобувачів освіти до майбутньої професії вчителя початкової школи. Практиканти усвідомлюють і оцінюють правильність вибору майбутньої професії. Зміст практичної підготовки спрямований на збільшення самостійності здобувачів. Практична підготовка має на меті відвідування шкіл, позашкільних заходів та методичних об'єднань учителів, проведення уроків, вивчення структури закладу освіти, аналіз освітнього процесу школи, накопичення педагогічного досвіду.
Фінляндія	Неперервна практика	Починається з першого року та відбувається впродовж усього періоду навчання	Відсутнє стажування	Проведення педагогічної практики ґрунтується на засадах практико-орієнтованого підходу. Практична підготовка має на меті відвідування муніципальних та педагогічних тренувальних шкіл при університетах із метою активізації теоретичних знань, набуття педагогічного досвіду, дослідження та впровадження педагогічних інновацій. Під час проходження педагогічної практики здобувачі освіти акцентують увагу на оволодіння різноманітними методами та прийомами навчання молодших школярів. Також здобувачі здійснюють науково-дослідну роботу в межах написання магістерського дослідження.

Висновки. Аналіз практико-орієнтованої підготовки майбутнього вчителя початкової школи у вітчизняних та закордонних закладах вищої освіти дає підстави стверджувати, що педагогічна практика інтегрує теоретичну та практичну складові частини підготовки здобувачів вищої освіти та є невід'ємним і обов'язковим компонентом у підготовці майбутнього вчителя початкової школи як українських, так і закордонних закладів вищої освіти. А її зміст спрямовано на самостійне

проведення уроків, виховних заходів, вивчення особистості учня та дитячого колективу, тісну співпрацю з учнями та їхніми батьками, участь у системі шкільного самоврядування, планування та аналіз власної професійно-педагогічної діяльності. Вивчення європейського досвіду щодо практико-орієнтованої підготовки майбутнього вчителя початкової школи є важливим для впровадження найкращого досвіду в освітній процес закладів освіти України.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бальоха А.С. Навчальна (природнича) практика: методичні рекомендації для студентів спеціальностей 012 Дошкільна освіта, 013 Початкова освіта денної форми навчання. Херсон : ТОВ «Борисфен-про», 2017. 34 с.
2. Блинов В.И. Педагогическая подготовка будущих учителей: прагматика перспективы // Педагогическая наука и практика: перспективы. Сб. науч. статей. Вып. 2. Москва : ИОО МОН РФ, 2004. 202 с. С. 41–53.

3. Бобраков С.В. Зміст та форми організації педагогічної практики у процесі підготовки майбутніх вчителів у ВНЗ Німеччини / Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (педагогічні науки). № 15 (226). Луганськ: Луганський національний університет імені Тараса Шевченка, 2011. С. 244–251. URL: https://dspace.lgpu.org/bitstream/123456789/287/1/№%2015_226_2011_ПН_Ч.%202.pdf#page=245
4. Зарубіжний досвід професійної підготовки педагогів : аналітичні матеріали / Авшенюк Н.М., Дяченко Л.М., Котун К.В., Марусинець М.М., Огієнко О.І., Сулима О.В., Постригач Н.О. Київ : ДКС «Центр», 2017. 83 с.
5. Орлов Л.В., Печинкина О.В. Современное педагогическое образование в Финляндии и Швеции: структура и содержание / Л.В.Орлов, О.В.Печинкина // Педагогика. Психология, 2015. С. 149–156.
6. Прохорова И.К. Роль педагогической практики в формировании профессиональных компетенций будущих педагогов / Педагогические науки. Евразийский союз ученых. № 11 (20). 2015. С. 56–58.
7. Скоробогатова М.Р. Развитие системы подготовки учителей начальных классов в Украине (вторая половина XX столетия): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Скоробогатова Мария Растиславовна. Симферополь, 2010. 265 с.
8. Стандарт вищої освіти України для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта. Наказ Міністерства освіти і науки України від 23.03.2021 № 357. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti>.

REFERENCES:

1. Balokha A.S. (2017) Navchalna (pryrodnycha) praktyka: metodychni rekomendatsii dlia studentiv spetsialnosti 012 Doshkilna osvita, 013 Pochatkova osvita dennoi formy navchannia [Educational (natural) practice: methodical recommendations for students of specialties 012 Preschool education, 013 Primary education full-time]. Kherson : TOV «Borysfen-pro», 2017. 34 p. (in Ukrainian)
2. Blynov V.Y. (2004) Pedahohycheskaia podhotovka budushchykh uchyteliei: prahmatyka perspektyvu [Pedagogical training of future teachers: a pragmatics perspective] // Pedahohycheskaia nauka y praktyka: perspektyvy. Sb.nauch.statei. Vyp. 2. Moskva : YOO MON RF. pp. 41–53. (in Ukrainian)
3. Bobrakov S.V. (2011) Zmist ta formy orhanizatsii pedahohichnoi praktyky u protsesi pidhotovky maibutnix vchyteliv u VNZ Nimechchyny [Content and forms of organization of pedagogical practice in the process of training future teachers in German universities] / Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenko (pedahohichni nauky). № 15(226). Luhansk : Luhanskyi natsionalnyi universytet imeni Tarasa Shevchenkov. pp. 244–251. (in Ukrainian)
4. Zarubizhnyi dosvid profesiinoi pidhotovky pedahohiv : analitychni materialy [Foreign experience of professional training of teachers: analytical materials] / Avsheniuk N.M., Diachenko L.M., Kotun K.V., Marusynets M.M., Ohienko O.I., Sulyma O.V., Postryhach N.O. Kyiv : DKS «Tsentr», 2017. 83 p. (in Ukrainian)
5. Orlov L.V., Pechynkina O.V. (2015) Sovremennoe pedahohycheskoe obrazovanye v Fynliandy y Shvetsyy: struktura y soderzhanye [Modern teacher education in Finland and Sweden: structure and content] // Pedahohyka. Psykholohyia. pp. 149–156. (in Russian)
6. Prokhorova Y.K. (2015) Rol pedahohycheskoi praktyky v formirovaniy professyonalnykh kompetentsyi budushchykh pedahohov [The role of pedagogical practice in the formation of professional competencies of future teachers] / Pedahohycheskye nauky. Evrazyiskiy soiuz uchenykh. № 11(20). pp. 56–58. (in Russian)
7. Skorobohatova M.R. (2010) Razvytye systemy podhotovky uchyteliei nachalnykh klassov v Ukrayne (vtoraia polovyna KhKh stoletyia) [Development of the system of training primary school teachers in Ukraine (second half of the 20th century)]: dys...kand. ped. nauk: 13.00.01 / Skorobohatova Maryia Rastyslavovna. Symferopol. 265 p. (in Russian)
8. Standart vyshchoi osvity Ukrainy dlia pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity spetsialnosti 013 Pochatkova osvita [Standard of higher education of Ukraine for the first (bachelor's) level of higher education in specialty 013 Primary education]. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 23.03.2021 № 357. (in Ukrainian).

УДК 378.147:373.3.011-051

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.19>

Галина ЧЕРНЕНКО

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, теорії і методики початкової освіти, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав, Київська область, Україна, 84000

ORCID: 0000-0003-2080-3946

Бібліографічний опис статті: Черненко, Г. (2021). Формування професійних компетентностей у майбутніх учителів закладів початкової освіти під час вивчення дисципліни «Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ». *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 123–129, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.19>

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

У статті розкрито проблему формування професійних компетентностей у майбутніх учителів закладів початкової освіти під час вивчення дисципліни «Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Обґрунтовано актуальність цієї проблеми, що зумовлена реформуванням освіти в Україні, насамперед упровадженням Нової української школи та професійної підготовки сучасного вчителя, що відповідають вимогам сьогодення. Здійснено аналіз науково-педагогічних досліджень у галузі цієї проблематики та визначена мета дослідження, яка полягає у здійсненні аналізу сучасних нормативних документів щодо професійних компетентностей учителів та дослідженні процесу формування компетентностей у майбутніх учителів закладів початкової освіти під час вивчення методичної дисципліни. Здійснено аналіз Професійного стандарту вчителя. Охарактеризовано загальні та професійні компетентності, що передбачені стандартом. Обґрунтовано трудові функції вчителя та відповідні їм професійні компетентності.

Наведено мету, завдання, фахові компетентності, програмні результати дисципліни «Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ». З метою розуміння вивчення курсу здійснено аналіз Типових освітніх програм Нової української школи, а саме: природничої, історичної, соціальної, громадянської, здоров'язбережувальної освітніх галузей.

Проаналізовано змістове наповнення цієї методичної дисципліни. Розкрито процес ознайомлення майбутніх учителів початкових класів з ефективними методами (проблемно-пошукові, дослідницькі, метод проєктів), засобами наочності (натуральні: живі і неживі природничі об'єкти, образотворчі, мультимедійні, інформаційно-технічні), типами уроків (інтегровані уроки, уроки-дослідження, уроки-проєкти).

Наведено результати проведеного фокус-групового опитування студентів із метою виявлення у них сформованих професійних компетентностей. У процесі дослідження виявлено такі компетентності, які формуються у майбутніх учителів початкової школи під час вивчення дисципліни «Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ»: предметно-методична, інформаційно-цифрова, компетентність педагогічного партнерства, проєктувальна, інноваційна.

Ключові слова: початкова освіта, компетентності, професійні компетентності, курс «Я досліджую світ», освітні програми, методи, засоби.

Halyna CHERNENKO

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogy, Theory and Methodology of Primary Education, Pereiaslav-Khmelnytsky Hryhoriy Skovoroda State Pedagogical University, Sukhomlinsky str., 30, Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine, 84000

ORCID: 0000-0003-2080-3946

To cite this article: Chernenko, H. (2021). Formuvannia profesiinykh kompetentnostei u maibutnykh uchyteliv zakladiv pochatkovoї osvity pry vyvchenni dystsypliny «Metodyka navchannia intehrovanoho kursu «Ja doslidzhuju svit» [Developing the professional competencies of future primary school teachers while studying the discipline "Teaching methods for the integrated course "I explore the world"]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 123–129, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.19>

DEVELOPING THE PROFESSIONAL COMPETENCIES OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS WHILE STUDYING THE DISCIPLINE "TEACHING METHODS FOR THE INTEGRATED COURSE "I EXPLORE THE WORLD"

The article reveals the problem of formation of professional competencies of future teachers of primary education institutions while studying the discipline "Methods of teaching an integrated course "I explore the world". The relevance of this problem is justified, which is due to the reform of education in Ukraine, primarily the implementation of the New Ukrainian school and professional training of a modern teacher to meet today's requirements. The analysis of scientific and pedagogical research in the field of this problematic is carried out and the aim of the research is defined, which is the implementation of the analysis of modern normative documents on professional competence of teachers and the research of the process of competence formation in future primary school teachers while studying the methodological discipline. The analysis of the Professional Standard for Teachers has been carried out. The general and professional competencies stipulated by the standard are characterized. The work functions of a teacher and professional competencies corresponding to them are substantiated.

The aims, objectives, professional competencies, programme outcomes of the discipline "Teaching methodology of the integrated course "I explore the world" are presented. In order to understand the teaching of the course, an analysis of the typical educational programmes of the New Ukrainian School, namely: natural, historical, social, civic, health-saving educational branches, is conducted.

The content of this methodological discipline is analysed. The process of familiarization of future primary school teachers with effective methods (problem-search, research, project methods), visual aids (natural - living and inanimate natural objects, graphic, multimedia, information and technical), types of lessons (integrated lessons, research lessons, project lessons) is disclosed.

The results of a focus group survey of higher education applicants to identify their established professional competencies are presented. In the course of the study the following competencies have been identified, which are formed in future primary school teachers while studying the discipline "Methods of teaching an integrated course "I Explore the World": subject-methodological, information and digital, pedagogical partnership competence, design, innovation competence.

***Key words:** primary education, competence, professional competence, "I Explore the World" course, educational programmes, methods, tools.*

Актуальність проблеми. Нині надзвичайно гостро постає питання професійної підготовки майбутніх учителів для Нової української школи. Актуальність цієї проблеми полягає у тому, що концептуальні засади реформування шкільної освіти вимагають нового вчителя для школи, який буде людиною-лідером, любити свої предмети, фахово їх викладати, мати академічну свободу. Академічна свобода учителя полягає у можливостях готувати власні авторські навчальні програми, підбирати підручники, методи, стратегії, способи і засоби навчання. Сучасний учитель повинен бути творчим, креативним, незалежним, вільним у висловлюваннях своїх думок і поглядів. Нова роль учителя полягає у виконанні функцій наставника, коуча, фасилітатора, тьютора, модератора (Концепція, 2017). Таким чином, сучасному вчителю повинні бути притаманні професійні компетентності, які необхідні для здійснення освітнього процесу в закладах початкової освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз науково-педагогічної та методичної літератури дозволяє стверджувати, що проблема професійної підготовки вчителя початкової школи завжди була актуальною. Її актуаль-

ність супроводжувалася постійними вимогами суспільства та розвитком освіти в Україні. Науковці в своїх дослідженнях розкривали різні проблеми професійної підготовки вчителів. Досліджувалися питання розроблення системи активних форм та засобів активізації пізнавальної діяльності студентів (М. Ярмаченко), модульного навчання у закладах вищої освіти (А. Алексюк, А. Вербицький), гуманізації професійного становлення учителя (І. Бех, О. Кондратюк), розвитку комунікативної культури педагога (Л. Кондратова), професійної підготовки учителя до здійснення освітньої діяльності в школі та упровадження сучасних технологій навчання у процесі підготовки майбутніх учителів (О. Дубасенюк, Т. Семенюк, О. Антонова) і ін.

Незважаючи на величезну кількість наукових праць дослідників, переконуємося, що з упровадженням Нової української школи ця проблема є актуальною і потребує нових підходів щодо її дослідження з урахуванням вимог сучасного розвитку освіти в Україні.

Мета статті – здійснити аналіз сучасних нормативних документів щодо підготовки компетентнісних учителів та дослідити про-

цес формування професійних компетентностей у майбутніх учителів закладів початкової освіти під час вивчення дисципліни «Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

Виклад основного матеріалу дослідження. Зазначимо, що для ефективної реалізації вимог Нової української школи в закладах вищої освіти виникла потреба в оновленні освітніх програм щодо професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Оновлення насамперед зумовлюється і затвердженням у грудні 2020 р. Професійним стандартом за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель із початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (Професійний стандарт, 2020).

У даному Професійному стандарті прописані *загальні компетентності* (громадянська, соціальна, культура самовираження, підприємницька, лідерська), *трудові функції та відповідні їм професійні компетентності*, які повинні бути притаманні вчителям. Так, трудовій функції А, яка передбачає навчання учнів предметів, застосування сучасного змісту освіти, нових методик і технологій навчання, належать такі компетентності: мовно-комунікативна, предметно-методична, інформаційно-цифрова. Трудова функція Б спрямована на партнерську взаємодію з учасниками освітнього процесу і передбачає формування психологічної, емоційно-етичної та компетентності педагогічного партнерства. Здійснення організації безпечного, здорового та інклюзивного освітнього середовища передбачає трудова функція В, яка формує інклюзивну, здоров'язбережувальну та проєктувальну компетентності. Трудова функція Г спрямована на управління освітнім процесом і передбачає прогностичну, організаційну, оцінювальну-аналітичну компетентності. Безперервний професійний розвиток зазначений трудовою функцією Д і відповідними компетентностями: інноваційна, здатність до навчання упродовж життя, рефлексивна (Професійний стандарт, 2020). Професійний стандарт є розвивальним і побудованим так, що спонукає до особистісного і професійного розвитку. У ньому передбачено розвиток кожної компетентності за професійним ростом кар'єри вчителя.

Варто зазначити, що Професійний стандарт має широкі сфери застосування, а саме слугує для розроблення освітніх програм підготовки й підвищення кваліфікації учителів, акредитації освітніх програм (до вже акредитованих програм можна вносити нові елементи, і в університетах викладати курси з огляду на стандарт), для самооцінювання, підвищення кваліфікації та сертифікації учителів.

Тому виникла необхідність урахування Професійного стандарту під час підготовки майбутніх учителів початкових класів. В освітній програмі бакалаврського рівня за спеціальністю «Початкова освіта» передбачено підготувати фахівців початкової освіти, здатних самостійно розв'язувати спеціальні завдання та практичні проблеми у процесі педагогічної діяльності в закладах початкової освіти; сформувані загальні та професійні компетентності в майбутніх учителів початкової школи.

Зрозуміло, що загальні та професійні компетентності у здобувачів вищої освіти будуть формуватися у процесі вивчення всіх освітніх компонентів, що передбачені освітньою програмою та навчальним планом. Ми більш детально зупинимось на вивченні дисципліни «Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ», яку вивчають здобувачі бакалаврського рівня за спеціальністю «Початкова освіта».

Цей курс спрямований на забезпечення знаннями про сучасні досягнення методики, якими повинні володіти майбутні вчителі початкових класів для викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Під час вивчення курсу відбувається ознайомлення із нормативними документами (Державний стандарт початкової школи, Типові освітні програми) та вимогами Нової української школи. Здійснюється підготовка до розроблення планів-конспектів та проведення уроків, позаурочної та позакласної роботи з інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Студенти знайомляться із методикою та використанням сучасних інноваційних технологій здійснення освітнього процесу в закладах початкової освіти.

У процесі вивчення цього курсу передбачено сформувані в майбутніх учителів загальні та спеціальні (фахові) компетентності, а саме:

– *здатність до інтеграції та реалізації предметних знань як основи змісту освітніх галузей Державного стандарту початкової*

освіти (здатність здобувачів освіти аналізувати Типові освітні програми Нової української школи (природнича, громадянська, історична освітні галузі; інтегрований курс «Я досліджую світ»), розуміти процеси інтеграції в освітньому середовищі (види інтеграції), передбачати очікувані результати навчання учнів, здійснювати оцінювання, висловлювати власні думки, критично мислити);

– *здатність до моделювання змісту відповідно до очікуваних результатів навчання, добору оптимальних форм, методів, технологій та засобів формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів у процесі вивчення освітніх галузей* (здатність будувати інтегровані уроки «Я досліджую світ» (визначати компетентності, очікувані результати, підбирати методичний матеріал); використовувати ефективні методи, засоби та форми роботи на уроках «Я досліджую світ»; формувати в молодших школярів дослідницькі уміння, спостережливість, здійснювати проектну роботу, проводити експерименти (досліди), висловлювати власні думки, використовувати інноваційні та сучасні технології навчання при проведенні інтегрованих уроків «Я досліджую світ»).

Насамперед проаналізуємо інтегрований курс «Я досліджую світ», що передбачений для вивчення у Типових освітніх програмах Нової української школи. Як правило, курс «Я досліджую світ» об'єднує природничу, громадянську та історичну, соціальну та здоров'язбережувальну освітні галузі (за програмою О. Савченко) (Типові освітні програми, 2019). Під час вивчення природничої освітньої галузі молодший школяр повинен навчитися відкривати світ природи, спостерігати за навколишнім світом, експериментувати та створювати навчальні моделі, проводити експерименти та досліди, опрацьовувати та систематизувати інформацію природничого змісту, встановлювати взаємозв'язки між явищами природи, пояснювати роль природничих наук і техніки в житті людини, критично оцінювати факти, поєднувати набуті знання з досвідом і творчо використовувати для розв'язання проблем природничого характеру (Державний стандарт, 2018: 7).

Громадянська та історична освітні галузі дозволяють здобувачу початкової освіти навчитися встановлювати зв'язки між подіями в суспільстві, сформувати активну громадянську

позицію на засадах демократії, поваги до прав і свобод людини, толерантно ставитися до оточення, орієнтуватися в суспільному середовищі, аналізувати джерела соціальної та історичної інформації, знати події історичного минулого й сьогодення, усвідомлювати себе громадянином України, дотримуватися принципів демократичного громадянства тощо (Державний стандарт, 2018: 89).

Соціальна і здоров'язбережувальна освітні галузі передбачають формування в учнів активної громадянської позиції, підприємливості, розвивати самостійність, здатність застосовувати моделі здорової та безпечної поведінки, збереження власного здоров'я та здоров'я інших. Молодший школяр повинен уміти визначати альтернативи, прогнозувати наслідки, ухвалювати рішення, виявляти підприємливість та поводитися етично для поліпшення здоров'я, безпеки та добробуту (Державний стандарт, 2018: 8).

Для успішної реалізації в освітньому процесі вище охарактеризованого інтегрованого курсу «Я досліджую світ» майбутній учитель повинен знати змістове наповнення освітніх галузей, уміти здійснювати інтеграцію під час вивчення тем, будувати інтегровані уроки, володіти методикою проведення таких уроків, підбирати навчально-методичний матеріал, уміти ставити проблемі завдання, створювати різноманітні ситуації, моделювати, досліджувати, проводити експерименти та досліди.

Під час вивчення дисципліни «Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» студенти опановують ефективні методи здійснення освітнього процесу на уроках «Я досліджую світ». Детально вивчають групу продуктивних методів (метод проблемного викладу, евристичний (частково-пошуковий), дослідницький (пошуковий)). Здобувачі знайомляться із видами проблемних завдань, розуміють їх основне значення, різноманітність та методика їх використання в освітньому процесі. Так, під час проведення інтегрованих уроків «Я досліджую світ», а саме у процесі формування природничої компетентності, варто використовувати проблемні завдання, які поділяються на такі групи:

1. *Проблемні завдання на засвоєння ознак, властивостей*, які вимагають зміни предметів. Наприклад: вивчення трьох станів води

(рідкий, твердий, газоподібний); склад ґрунту (глина, пісок, мінеральні солі, рештки тваринного і рослинного світу, повітря і т.д.); властивості повітря. Вивчення ознак і властивостей природничих об'єктів відбувається за допомогою експериментів і дослідів.

2. *Проблемні завдання на засвоєння нових понять* про предмети і явища природи. Наприклад: розподілити на групи тварин (вовк, заєць, ластівка, лелека, кінь, бджола, муха, сокола, жук, жука, окунь тощо).

3. *Проблемні завдання на встановлення взаємозв'язків між об'єктами природи*. Наприклад: перелітні й осілі птахи (Чому одні види птахів не змінюють свій спосіб життя, а інші змінюють?).

4. *Проблемні завдання на засвоєння нових знань та способи діяльності у цьому процесі*. Наприклад: вивчення об'єктів живої і неживої природи (вивчення через гербарії, колекції, вологі препарати, схеми тощо), здійснюється творча діяльність вивчення їх змісту та пошуку нових знань, використання у нових ситуаціях (Черненко, 2009).

Ефективним в освітньому процесі вивчення курсу «Я досліджую світ» є використання методу проєктів, який дозволяє глибоко і детально дослідити теми. Створення проєкту – це не тільки пошук правильних відповідей на запитання, а усвідомлення учнями проблеми, з'ясування причин її виникнення, пошук шляхів розв'язання. Здобувачі вищої освіти знайомляться з різними видами проєктів (дослідницькі, інформаційні, творчі, ігрові, практичні тощо), послідовними етапами виконання проєктної роботи (пошуковий, аналітичний, практичний, презентаційний, контрольний) та методикою їх проведення.

Зазначимо, що знання методів проблемного викладу, дослідницького та методу проєктів дозволить майбутнім учителям початкової школи створювати проблемну ситуацію, формувати проблемне завдання, демонструвати послідовні етапи роботи, здійснювати опосередкований контроль за процесом сприймання та усвідомлення знань молодшими школярами. Майбутній учитель повинен правильно побудувати проблемне завдання для школярів. Лише тоді молодші школярі, розуміючи проблему, наполегливо будуть шукати шляхи її вирішення. При цьому вони є активними: сприймають,

усвідомлюють, осмислюють, запам'ятовують, міркують у групах та разом із учителем.

Вивчаючи тему «Підбір та використання засобів наочності на уроках «Я досліджую світ», студенти опановують інформацію про класифікацію та доцільність використання засобів. Досить широку сферу використання засобів наочності на уроці «Я досліджую світ», а саме: для визначення теми і мети уроку, передбачення очікуваних результатів, мотивації до навчання, створення проблемної ситуації, як джерело нових знань, як основа осмислення суті того чи іншого поняття, осмислення, запам'ятовування, систематизація та узагальнення знань, виконання практичних завдань (спостережень, дослідів, експериментів) (Савченко, 2002). Здобувачі знайомляться з різними видами засобів наочності (натуральні засоби – рослини, тварини, гербарії, колекції; образотворчі – малюнки, схеми, таблиці, фотографії, муляжі, моделі; інформаційно-технічні (аудіовізуальні) – відеоролики, презентації, грампластини, комп'ютерні ігри, слайди, короткі кінофільми тощо).

Ефективність використання засобів наочності залежить насамперед від обґрунтованого вибору в кожній конкретній ситуації. Студент усвідомлює, що підбір засобів наочності залежить від змісту і обсягу кожної логічно завершеної частини навчального матеріалу, мети та очікуваних результатів, рівня опорних знань, умінь і навичок, досвіду учнів, об'єктивних умов у яких реалізується освітній процес.

Зазначимо, що у майбутніх учителів закладів початкової освіти під час вивчення дисципліни «Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» формується здатність здійснювати *інтегроване навчання*. Студенти знайомляться з особливостями інтегрованого навчання в освітньому процесі, вивчають поняття «інтеграція» та її види, вчать здійснювати інтеграцію змісту різних освітніх галузей та систематизувати знання для вирішення практичних завдань (Інтеграція навчальних предметів, 2017).

На лабораторних заняттях здобувачі розробляють плани-конспекти інтегрованих уроків «Я досліджую світ», при цьому використовують знання про особливості та методику проведення цих уроків. Ефективними під час вивчення об'єктів природи та суспільного

оточення є уроки-дослідження, уроки-пошуки, уроки-розвідки, уроки-експерименти, уроки-експедиції, уроки-проекти і ін. (Волкова, 2001). Зазначимо, що такі уроки не мають чіткої структури. Студенти вчаться правильно визначати тему і мету уроку, передбачати очікувані результати, розробляти і пропонувати проблемні завдання для творчого пошуку знань самими учнями, підбирати необхідне обладнання та матеріали, організовувати роботу на уроці з дотриманням вимог здійснення освітнього процесу в Новій українській школі. Розробляючи конспекти уроків студенти передбачають діяльність учнів та розвиток критичного мислення під час вивчення тієї чи іншої теми, беручи до уваги таксономію Б. Блума (Пометун, 2019). Важливими є:

– *знання* – відбувається запам'ятовування різноманітної інформації: поняття, терміни, факти і ін.;

– *розуміння* – здійснюється сприймання інформації і відтворення її іншими формами: словами, зображеннями і ін.;

– *застосування* – використовуються засвоєні знання без зовнішньої підказки в новому контексті чи певних життєвих ситуаціях;

– *аналіз* – поділяється інформація на окремі складники, здійснюється порівняння, встановлюються взаємозв'язки і ін.;

– *синтез* – відбувається поєднання окремих частин або елементів у нове ціле;

– *оцінка* – формуються кількісні або якісні оцінки та судження (Пометун, 2019, с. 52).

Варто пам'ятати, що під час проведення інтегрованих уроків «Я досліджую світ» у молодших школярів формуватимуться *наскрізні вміння*, а саме: учні повинні розв'язувати проблеми, критично і креативно мислити, співпрацювати, ефективно спілкуватися, керувати своїми емоціями, виявляти ініціативу, вдумливо читати, оцінювати ризики й ухвалювати рішення, логічно доводити свою думку (Бібік, 2019: 16). У процесі проходження практики студенти реалізують свої здобуті теоретичні знання під час проведення уроків «Я досліджую світ».

Для перевірки сформованості компетентностей у майбутніх учителів початкових закладів ми провели фокус-групове опитування. Студенти були поділені на три групи у складі по 8 осіб. Розроблені запитання та завдання для здобувачів вищої освіти були спрямовані на відтворення знань щодо здійснення освітнього процесу в початковій школі, зокрема методикою проведення інтегрованих уроків «Я досліджую світ». Аналізуючи відповіді студентів, їх обговорення тієї чи іншої ситуації, висловлювання ними своїх власних думок, ми виявили домінуючі проблеми, що дозволили визначити сформовані професійні компетентності.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, проведене дослідження дає змогу стверджувати, що в майбутніх учителів закладів початкової освіти у процесі вивчення дисципліни «Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» формуються такі професійні компетентності: предметно-методична – здатність правильно планувати та проводити уроки «Я досліджую світ»; інформаційно-цифрова – здатність володіти цифровими технологіями з метою пошуку інформації; педагогічне партнерство – взаємодія між учителем та учнями (учитель є рівноправним учасником освітнього процесу: консультантом, помічником, наставником); проєктувальна – здатність будувати дослідницько-пошукові завдання, створювати та здійснювати проєкти; інноваційна – здатність упроваджувати нові методи, засоби, сучасні педагогічні технології в освітній процес. Безперечно, в умовах Нової української школи проблема професійної підготовки вчителя є надзвичайно актуальною і потребує сучасних підходів щодо її розв'язання. Великої уваги потребує проблема реформування процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в закладах вищої освіти (оновлення освітніх програм, навчальних планів, методів та засобів навчання тощо).

ЛІТЕРАТУРА:

1. Волкова Н.П. Педагогіка : посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Видавничий центр «Академія», 2001. 576 с.
2. Державний стандарт початкової освіти. *Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти 1–2 класи*. Київ : ТД «ОСНОВА-ЦЕНТР», 2018. С. 91–121.

3. Інтеграція навчальних предметів у початковій школі як ефективна форма навчання молодших школярів : Матеріали інтернет-семінару / уклад. Л.Н. Добровольська, В.О. Чорновіл. Черкаси, 2017. 183 с.
4. Нова Українська школа. *Концептуальні засади реформування середньої школи* / загальна ред. М. Грищенко. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 29.09.2021).
5. Нова українська школа : poradnik dla vchytelia / za zag. red. N.M. Bibik. Київ : Літера ЛТД, 2019. 208 с.
6. Пометун О., Гупан Н. Таксономія Б. Блума і розвиток критичного мислення школярів на уроках історії. *Український педагогічний журнал*. 2019. № 3. С. 50–58.
7. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/Nakaz_2736.pdf (дата звернення : 29.09.2021).
8. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. Київ : Генеза, 2002. 368 с.
9. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти : 1–2 та 3–4 класи. Київ : Видавництво «Світоч», 2019. 336 с.
10. Черненко Г.М. «Людина і світ» з методикою викладання у початковій школі : навчальний посібник для студентів педагогічних факультетів. Київ : «Міленіум», 2009. 174 с.

REFERENCES:

1. Volkova N.P. (2001) Pedagogika : posibnyk dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv [Pedagogy: Textbook for students of higher education institutions]. Kyiv : Academia Publishing Centre, 576 p. (in Ukrainian)
2. Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity (2018) *Typovi osvitni prohramy dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity 1–2 klasy* [The State Standard for Primary Education Model. *Educational Programmes for General Secondary Education Institutions for Grades 1–2*]. Kyiv : OSNOVA-CENTER Publishing House, P. 91–121. (in Ukrainian)
3. Intehratsiia navchalnykh predmetiv u pochatkovii shkoli yak efektyvna forma navchannia molodshykh shkoliariv (2017) : Materialy internet-seminaru [Integration of Educational Subjects at Primary School as an Effective Form of Education for Elementary Schoolchildren] : Materials of an Internet Workshop / coauthored by L.N. Dobrovolskaia, V.A. Chernovola. Cherkasy, 183 p. (in Ukrainian)
4. Nova Ukrainska shkola (2017) *Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly* [The New Ukrainian School. *Conceptual principles of secondary school reform*] / general ed. by M. Gryshchenko. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (accessed 29.09.2021). (in Ukrainian)
5. Nova ukrainska shkola : poradnyk dlia vchytelia (2019) [The New Ukrainian School : Adviser for Teachers] / ed. by N.M. Bibik. Kyiv : Bukva LTD, 208 p. (in Ukrainian)
6. Pometun O., Hupan N. Taksonomiia B. (2019) Bluma i rozvytok krytychnoho myslennia shkoliariv na urokakh istorii [Bloom and the development of critical thinking of schoolchildren in history classes]. *Ukrainian Pedagogical Journal*. 2019. № 3. P. 50–58. (in Ukrainian)
7. Profesiinyi standart za profesiiami «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel z pochatkovoї osvity (z dyplomom molodshoho spetsialista)» (2020) [Professional standard for the professions "Teacher of primary classes of general secondary education", "Teacher of institution of general secondary education", "Teacher of primary education (with associate diploma)"]. URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/Nakaz_2736.pdf (date of reference : 29.09.2021).
8. Savchenko O.Ia. (2002) *Dydaktyka pochatkovoї shkoly* [Didactics of Primary School]. Kyiv : Genesa, 368 p. (in Ukrainian)
9. Typovi osvitni prohramy dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity: 1–2 ta 3-4 klasy (2019) [Standard Educational Programmes for General Secondary Education Institutions: Grades 1–2 and 3–4]. Kyiv : Svitoch Publishing House, 336 p. (in Ukrainian)
10. Chernenko H.M. (2009) «Liudyna i svit» z metodykoiu vykladannia u pochatkovii shkoli : navchalnyi posibnyk dlia studentiv pedagogichnykh fakultetiv ["Man and the World" on teaching methodology in primary schools: a textbook for students of pedagogical faculties]. Kyiv : Millennium, 174 p. (in Ukrainian)

РОЗДІЛ 3 СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА

УДК 378.02:354-786

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.20>

Олена ВІЗІРЯКІНА

аспірант, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, вул. Валентинівська, 2, м. Харків, Україна, 61182

ORCID: 0000-0002-9954-7297

Бібліографічний опис статті: Візирякіна, О. (2021). Войта-терапія – новітній об'єкт у підготовці фізичних терапевтів. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 6, 130–135, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.20>

ВОЙТА-ТЕРАПІЯ – НОВІТНІЙ ОБ'ЄКТ У ПІДГОТОВЦІ ФІЗИЧНИХ ТЕРАПЕВТІВ

Особливості професійної діяльності фізичного терапевта тягнуть за собою зміни у програмах навчання за цією спеціальністю. Кожен фізичний терапевт повинен добре уявляти собі сутність і межі практичних навичок, компетенцій та володіти широким баченням сучасної галузі охорони здоров'я. Широта бачення фахівця і його компетенцій постійно змінюється на протязі всього періоду професійної діяльності. Їх високий рівень повинен підтримуватися шляхом неперервного навчання, заснованого як на власній оцінці потреби у знаннях, так і на необхідності надання тих чи інших послуг. Водночас надання допомоги в медичних закладах із державним або незалежним фінансуванням є важким, мінливим процесом. Завданням кваліфікаційних програм є надання здобувачам освіти всього, що необхідно для надання послуг. Стаття присвячена аналізу потреби в педагогічній концепції використання авторських методик відновлення й адаптації як інструменту покращення компетентності у підготовці майбутнього фахівця – фізичного терапевта. Завданням дослідження є опрацювання інноваційної методики Войта-терапії для визначення доцільності її вивчення у вищій школі. Опрацьовано фонди інтернет-ресурсів Google Scholar, Cochrane Library, PubMed та базу даних PEDro. Внаслідок роботи над дослідженням розглянуто проблему ефективності процесу корекції за авторською методикою: як позитивний вплив під час її застосування, так і знайдені недоліки. Розглянуто можливі стани пацієнтів щодо лікування за цією методикою. Зроблено висновок про доцільність її як новітнього об'єкта у підготовці фізичних терапевтів, що допоможе спрямовувати діяльність майбутніх фахівців на формування незалежності дитини у повсякденні, здатності до самообслуговування, поліпшення загальної рухової активності та оволодіння руховими навичками, можливості вільного спілкування та здобуття освіти. Також це сприятиме ефективній відновній практиці з дорослими. Необхідно створити освітню платформу підготовки вітчизняних фахівців фізичної терапії, симетричну з міжнародними системами освіти.

Ключові слова: Войта-терапія, міждисциплінарний підхід, дитячий церебральний параліч, фізична терапія, концепція застосування авторських методик.

Olena VIZIRIAKINA

Postgraduate Student, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Valentynivska str., 2, Kharkiv, Ukraine, 61182

ORCID: 0000-0002-9954-7297

To cite this article: Viziriakina, O. (2021). Voyta therapy – novitnyy ob'ekt u pidhotovtsi fizychnykh terapevtiv [Voita therapy is the new object in the training of physical therapists]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 6, 130–135, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.20>

VOITA THERAPY IS THE NEW OBJECT IN THE TRAINING OF PHYSICAL THERAPISTS

Features of the professional activity of a physical therapist entail changes in training programs in this specialty. Every physical therapist must have a good idea of the nature and limits of practical skills, competencies and have a broad vision of the modern field of health care. The breath of vision of the specialist and his competencies are constantly changing throughout the period of professional activity. Their high level should be maintained through lifelong learning, based on

both their own assessment of the need for knowledge and the need to provide certain services. At the same time, providing care in state – or independent – funded health facilities is a difficult, changing process. The task of qualification programs is to provide students with everything they need to provide services. The article is devoted to the analysis of the need use of author's methods of rehabilitation and adaptation, as a tool to improve competence in the training of future specialists, physical therapists. The task of the study was to develop an innovative method of Vojta therapy to determine the feasibility of its study in higher education. The funds of the internet resources Google Scholar, Cochrane Library, PubMed and the PEDro database were developed. As a result of the work on the research, the problem of the effectiveness of the correction process according to the author's method is considered: both the positive impact during its application and the shortcoming are considered. Possible conditions of patients in relation to treatment with this method are considered. It is concluded that it is expedient as a new object in the training of physical therapists, which will help direct future professionals to the formation of the child's independence in everyday life, ability to self-care, improve general motor activity and motor skills, improve free communication and education. As well as effective restorative practice with adults. Thus, to create an educational platform for the training of domestic specialists in physical therapy, symmetrical with international education systems.

Key words: *Vojta therapy, interdisciplinary approach, cerebral palsy, physical therapy, the concept of application of new(author`s) methods.*

Вступ. У зв'язку з інтеграцією національної освіти до світового рівня виникає потреба у «новому» фахівці з фізичної терапії. Такий фахівець відповідатиме міжнародним стандартам, що дасть змогу вільно підвищувати рівень кваліфікації в будь-якій країні, у разі потреби застосовувати міждисциплінарний підхід, особливо в середовищах, які відображають моделі закладів охорони здоров'я. Їм притаманна клінічна й управлінська автономність, які вибудовують професійну діяльність у межах законодавства про охорону здоров'я. Тож запровадження концепції використання новітніх об'єктів у навчальних дисциплінах поліпшить підготовку фізичних терапевтів. Освітній стандарт за WCPT містить нейрофізіологічні методи лікування, серед яких є й інші методи лікування. До цього підрозділу належить багатий арсенал відновлювальних методик, серед яких – інноваційна методика Войта-терапія. Авторські засоби фізичної терапії мають комерційний характер, але чи варто фізичному терапевту, отримавши диплом фахівця, мати розуміння тільки функціональної анатомії та мати набір відповідних вправ, чи, може, він буде володіти знаннями, розумінням новітніх засобів фізичної терапії, що допоможе йому стати компетентним фахівцем «нового» зразка, і він завжди зможе легко підвищити кваліфікацію на комерційній основі і навіть зробити Войта-терапію «родзинкою» своєї праці?

Мета статті – дослідити інноваційну методику лікування за В. Войтою та з'ясувати доцільність її вивчення під час викладання фізичним терапевтам.

Методи і матеріали. Для досягнення мети використано комплекс загальнонаукових мето-

дів (аналіз, синтез, узагальнення) та опрацювання фондів інтернет-ресурсів Google Scholar, Cochrane Library, PubMed, а також бази даних PEDro.

Результати дослідження. Особливі уваги заслуговує питання перинатального пошкодження центральної нервової системи.

Центральна нервова система плода в антенатальному періоді найбільш чутлива до гіпоксії, що пригнічує ріст судин головного мозку і збільшує проникність їх клітинних мембран, що призводить до підвищення внутрішньоклітинного ацидозу і розвитку ішемічного пошкодження. Антенатальна гіпоксія часто поєднується з асфіксією у пологах, що призводить до розвитку гіпоксично-ішемічного пошкодження головного мозку дитини (Одинак, 2009; Хан та ін., 2021). Найбільш важким результатом перинатального пошкодження є формування стійкого неврологічного дефіциту й інвалідизуючих захворювань, таких як епілепсія, дитячий церебральний параліч, розумова відсталість (Хан та ін., 2021; Романова та ін., 2012).

За міжнародною статичною класифікацією хвороб та проблем, пов'язаних зі здоров'ям, дитячий церебральний параліч відноситься до шостого розділу – хвороб нервової системи під кодами G80–G83 (Романишин, 2017).

Однією з найбільш значущих проблем, що заважають розвитку рухів при ДЦП, є спастичність. Наявне підвищення м'язового тону поступово призводить до обмеження функціональних можливостей. Порушення рухів у дітей із ДЦП об'єднується в синдроми рухових розладів із подальшим утворенням контрактур, патологічних постав, підвивихів та вивихів суглобів. Це трицепс-синдром (динамічний

еквінус), у результаті якого розвивається ходьба на носках із внутрішньою ротацією кульшового суглобу, а колінний суглоб знаходиться у флексії, що призводить до його деформації та складнощів не тільки в ходьбі, а й у здійсненні елементарних поворотів із живота на спину й навпаки, вільного сидіння тощо; аддукторний спазм – спастична контрактура м'язів стегна; що призводить до дисплазії кульшового суглобу з вивихом та підвивихом головки стегнової кістки; humstring-синдром – підвищення м'язового тону задньої медіальної групи м'язів стегна, що характеризується тотальним кіфозом хребта, особливістю та своєрідністю ходьби внаслідок еквінусної постановки стопи та флексії колінного суглобу (Forssberg et al., 1999; Буховець, 2016).

Крім спастичності, велике значення у формуванні патологічного рухового стереотипу при ДЦП має порушення рецпрокного гальмування, поява патологічних синергій та синкінезій і наявність лабіринтного тонічного, симетричного шийного тонічного й асиметричного шийного тонічного рефлексів, дія яких особливо сильно виявляється під час зміни положення тіла (Лапундіна-Болотова и др., 2014). Так, rectus-синдром, який формується за наявності асиметричного шийного тонічного й лабіринтного тонічного рефлексів (після місяця життя дитини), характеризується утворенням поперекового гіперлордозу та тазовою деформацією, слабкістю м'язів стегна, що призводить до неспроможності вертикалізації тіла (Forssberg et al., 1999; Буховець, 2016).

Завданням фізичного терапевта в таких ситуаціях стає допомога дитині завдяки правильному вибору методу нейротерапії на фоні наявних резервів ЦНС, збереження, розвитку й адаптації наявних функціональних можливостей. Іноді такий вибір і своєчасне його застосування не поступається призначенню медикаментозного або хірургічного лікування.

Методика Войта заснована на виклику рефлекторної локомоції (руху відповіді) під час подразнення певних зон на тулубі дитини. Основи діагностики і терапії цього методу були відкриті у 50-і роки ХХ ст. чеським неврологом, професором В. Войтою. Автор вважав, що фізіологічний патерн руху представлений у кожній людині з народження. Виконання вправ містить фіксацію дитини у певній позиції

і тиск рукою на визначену зону, така концепція є використанням рефлексів повзання та повороту, тобто часткових патернів, що відповідають за позу, протистояння гравітації та руху. Основні феномени цих рефлексів мають вплив на управління тулубом загалом, його вертикалізацію і можливість пересування.

Під час рефлекторної локомоції відбувається координована, ритмічна активація всієї скелетної мускулатури і внутрішніх органів та реагування різних рівнів інтеграції центральної нервової системи. Під час Войта-терапії активуються м'язи на хребті, руках та ногах, кистях і стопах, обличчі. Якщо багаторазово викликати у пацієнта «рефлексоподібні рухи», відбувається «розблокування» або «повторне прокладання» функціонально блокованих нервових зв'язків між окістями, м'язами і ЦНС (Либерман, Адулас, 2017). Рекомендації щодо застосування Войта-терапії базуються на великому потенціалі нейрональної пластичності дітей до 3 років, але верхньої вікової межі у Войта-терапії немає. Її застосовують для стабілізації позиції тазу, голови і хребта, тому ефект фізичні терапевти отримують у відновленні природних рухів після інсульту. Оскільки під час лікування відбувається праця з під'язиковою кісткою (а вона є «центром черепу» із м'язами), то активуються рухові реакції: рух язика, щелепи, ковтання; покращується фіксація і відведення погляду. Реклинація та грудна зона Войта впливає на функцію діафрагми та покращує дихання, тож деякі фахівці за цією методикою працюють у реанімаціях. Вплив на вегетативну НС викликають реакції регуляції кишечника та сечового міхура. Оскільки ця методика є комерційною, то у світовій спільноті поступово почали з'являтися доказові матеріали щодо її ефективності. Так, V. Je. Tuchkov, D. A. Kysel'ov (2018) у дослідженні дітей віком до 3 років із ДЦП геміпаретичної форми відзначили позитивну динаміку: зникнення асиметрії положення тулуба, між здоровими та пошкодженими кінцівками, появу опороздатності на ліктьові суглоби та кисті, появу здатності стійки у кисть-колінному положенні, повзання на животі, появу здатності до вертикалізації. L. M. Liberman, O. I. Adulas (2017) займаючись спостереженнями дітей із ЗПП грудного віку, а саме оцінкою діагностики Войта-терапії, відзначили: впевнену появу онтогенетичних нави-

чок, позитивний вплив на тургор підшкірно-жирового шару і шкіри (вплив на вегетативну систему), ефект «мовленого вибуху». С. Erple, В. Maurer-Burkhard at al. (2020) у своєму пілотному рандомізованому дослідженні відзначили поліпшення контролю осанки у ранньому відновленні після інсульту.

Є описаних 12 зон на тулубі, а також на руках і ногах, у двох фазах повороту і рефлексу повзання, для того щоб викликати зразок руху. Через комбінацію різних зон та чергування тиску і розтягнення організм запускає програму локомоцій, і у разі правильної симетричної роботи з утриманням голови, хребта, тазу, за даними МАМР і асоціації Войта-терапевтів, протягом 3 годин після занять м'язова система працює більш збалансовано. Тобто цей метод терапії дітей із руховими порушеннями може бути реалізований при частому повторенні вправ протягом тривалого часу (3–4 рази на день по 20–30 хвилин протягом не менше одного року), і тому розрахований на інтеграцію батьків у процес (Войта, Петерс 2014). Батьки проходять період навчання, щоби проводити вправи дома з метою гасіння тонічних рефлексів і збереження природних рухів у суглобах та збереження довжини м'язів. Войта-терапевт періодично проводить корекцію комплексу вправ під час консультацій або повторних курсів терапії.

У більш старшому віці за збереження підвищеного тону по спастичному типу програму доповнюють роботою з міофасціальними ланцюгами, в якій роблять акценти на крайні фізіологічні положення в суглобах за максимального зіставлення суглобових поверхонь у великих (плечових і кульшових) з'єднаннях, ексцентричну роботу м'язів. Активно використовують передстартові позиції, в яких працює весь комплекс задіяних у майбутньому русі м'язів, а всі значні для руху суглоби знаходяться у біомеханічно вигідному для протистояння гравітації положенні. Пози вибудовуються цілком на фоні гасіння тонічних рефлексів. Таким чином потік аферентних імпульсів водночас від усіх задіяних у передстартовій позі суглобів і м'язів сприймається головним мозком (Лапундіна-Болотова и др., 2014).

Для повного уявлення про методику необхідно розглянути її недоліки. Одним із недоліків є плач дитини під час процедур, тому існує міф

серед батьків особливих дітей про болючість під час лікування. Вплив на зони лікування не викликає болю. Негативна поведінка дитини у відповідь на вимушене положення під час проведення терапії може бути проявом страху або природного протесту, особливо у наймолодших дітей. Негативна поведінка не повинна бути проявом агресії і має бути усунена методами психічної корекції, також необхідна попередня психологічна підготовка батьків до проведення терапії та очікуваних результатів.

Для батьків це лікування має величезний обсяг роботи, терпіння, розуміння, і це впливає на передчасне вибуття з терапії. До того ж батьки особливих дітей часто живуть у ритмі комплексної терапії, яка містить багато засобів одночасно. Вони також дають результати, але об'єктивно сказати, що допомогла саме Войта-терапія, неможливо. Цей факт також впливає на можливість і об'єктивність доказових досліджень, тому нині їх небагато.

У світі сьогоdnішнього дня сучасна міждисциплінарна терапія має на увазі індивідуальний підхід до пацієнта і будується на загальноприйнятих аспектах кінезіотерапії, педагогічної корекції, ортезуванні і застосуванні технічних засобів. Войта-терапія – це комбінація мануальної і кінезіотерапії, що широко застосовується у головних реабілітаційних клініках Європи.

Говорячи про міждисциплінарний підхід у фізичній терапії, важливо звернути увагу на ще один недолік. На думку українських дослідників S.M. Zynchenko, Z.O. Moisejenko, V.Ju. Martynjuk (2005), Войта-терапія несумісна із фізіотерапевтичними методиками, електростимуляціями м'язів і загальними електропроцедурами, що входять у комплекс фізичної терапії дітей із ДЦП. Недоліком також є підвищення процесів збудження в НС дитини через постійну стимуляцію рефлекторних реакцій.

Висновки. Фізична терапія дітей із дитячим церебральним паралічем є комплексною проблемою, яка досі вирішується вченими різних країн світу. Основою застосування інноваційних методів фізичної терапії є спрямованість на формування незалежності дитини у повсякденні, здатності до самообслуговування, поліпшення загальної рухової активності та оволодіння руховими навичками, поліпшення можливості вільного спілкування та здобуття освіти (Єфіменко, 2013). ДЦП є невиліковним захворюванням,

оскільки цей діагноз належить до групи станів, що є наслідком перенесеного пошкодження ЦНС, проте дозволяє розвинути навички самообслуговування і соціальної адаптації (Бобылова и др., 2020). Головним рушієм у цьому є батьки, які часто самі вибирають засоби фізичної терапії. Але для них дуже важливим є потрапити до фахівця своєї справи, який зможе гармонічним

поєднанням засобів фізичної терапії, медикаментозного лікування, психолого-педагогічною підтримкою, тим самим підкреслюючи міждисциплінарний підхід, супроводжувати пацієнта і сім'ю. Тому додавання Войта-терапії до скарбнички знань і вмінь майбутніх фахівців є ефективною педагогічною концепцією у підготовці цих фахівців.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Одинак М.М. Заболевания и травмы периферической нервной системы (обобщение клинического и экспериментального опыта) : СПб. : СпецЛит, 2009. 367 с.
2. Хан М.А., Петрова М.С., Дегтярева М.Г., Микиктченко Н.А., Смотрина О.Ю., Шунгарова З.Х. Современные технологии физической реабилитации детей с перинатальным поражением центральной нервной системы. *Вестник восстановительной медицины*. 2021. Том 20. № 4. С. 57–64.
3. Романова М.Н., Зорин В.И., Жила Н.Г. Опыт ультразвуковой диагностики поврежденных нервов верхней конечности у детей. *Детская хирургия*. 2012. № 3. С. 34–37.
4. Романишин Н.М. Доказова база фізичної реабілітації при дитячому церебральному паралічу. *Реабілітаційні та фізкультурно-рекреаційні аспекти розвитку людини*. 2017. № 1. С. 63–67.
5. Forsberg H. et al. Impaired grip-lift synergy in children with unilateral brain lesions. *Brain*. 1999. № 6. P. 1157–1168.
6. Буховець Б.О. Ефективність застосування методу Бобат у корекції психофізичного стану дітей дошкільного віку, хворих на дитячий церебральний параліч. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 3(57). С. 73–81.
7. Либерман Л.Н., Адулас Е.Н. Влияние Войта-терапии на психомоторное развитие детей грудного возраста. *Материалы конгресса «здоровые дети-будущее страны»*. 2017. Том 8. Спецвыпуск. С. 188.
8. Тучков В.Е., Киселев Д.А. Результаты стабилотрии при применении Войта-терапии у детей с ДЦП. *В мире научных открытий*. 2018. Том 10. № 4. С. 134–144.
9. Epple C., Maurer-Burkhard B., Lichti Mari-C., Steiner T. Vojta therapy improves postural control in very early stroke rehabilitation: a randomized controlled pilot trial. *Neurol Res Pract*. 2020. 2: 23. Published online 2020 Aug 20.
10. Jung M.W., Landenberger M., Jung T., Lindenthal T., Philippi H. Vojta therapy and neurodevelopmental treatment in children with infantile postural asymmetry: a randomized controlled trial. *J Phys Ther Sci*. 2017. 29(2): 301–306 Published online 2017 Feb 24.
11. Войта В., Петерс А. Принцип Войты. Игра мышц при рефлекторном поступательном движении в двигательном онтогенезе: Москва: Издательство «Springer», 2014. С. 20.
12. Лапундина-Болотова Г.С., Клочкова О.А., Жердев К.В. и др. Оптимизация ранней физической реабилитации пациентов со спастическими формами детского церебрального паралича. *Педиатрическая фармакология*. 2014. Том 11. № 5. С. 104–108.
13. Мартинюк В.Ю., Моїсеєнко З.О., Зінченко С.М. Основи медико-соціальної реабілітації дітей з органічним ураженням нервової системи : Київ : Інтермед, 2005. 416 с.
14. Єфіменко М.М. Сучасні підходи до корекційно спрямованого фізичного виховання дошкільників з порушенням опорно-рухового апарату. Вінниця: Нілан-ЛТД; 2013. С. 315.
15. Бобылова М.Ю., Шанавазова М.Д., Аскевова М.А., Абусуева Б.А. Влияние восстановительного лечения на результаты электроэнцефалографии и течение эпилепсии при детском церебральном параличе. *Оригинальные статьи. Эпилепсия и пароксизмальные состояния*. 2020. Том 12. № 4 С. 197–204.

REFERENCES:

1. Odinak M.M. (2009) *Zabolevaniya i travmy perifericheskoy nervnoy sistemy (obobshchenie klinicheskogo i eksperimental'nogo opyta)* [Diseases and injuries of the peripheral nervous system (generalization of clinical and experimental experience)]. Sankt-Peterburg : SpetsLit. (in Russian)
2. Khan M.A., Petrova M.S., Degtyareva M.G., Mikiktchenko N.A., Smotrina O.Yu., Shungarova Z.Kh. (2021) *Sovremennye tekhnologii fizicheskoy rehabilitatsii detey s perinatal'nym porazheniem tsentral'noy nervnoy sistemy* [Modern technologies of physical rehabilitation of children with perinatal lesions of the central nervous system]. *Vestnik vosstanovitel'noy meditsiny*, vol. 20, no. 71, pp. 57–64.

3. Romanova M.N., Zorin V.I., Zhila N.G. (2012) Opyt ul'trazvukovoy diagnostiki povrezhdeniy nervov verkhney konechnosti u detey [Experience in ultrasound diagnostics of nerve injuries of the upp]. *Detskaya khirurgiya*, no. 3, pp. 34–37.
4. Romanyshyn N.M. (2017) Dokazova baza fizychnoji rehabilitaciji pry dytjachomu cerebral'nomu paralichu [Evidence base for physical rehabilitation in cerebral palsy]. *Rehabilitacijni ta fizkuljturno-rekreacijni aspekty rozvytku ljudyny*, no. 1, pp. 63–67.
5. Forsberg H. et al. Impaired grip-lift synergy in children with unilateral brain lesions. *Brain*. 1999. № 6. P. 1157–1168.
6. Bukhovec B.O. (2016) Efektyvnistj zastosuvannja metodu Bobat u korekciji psykhoznychnogho stanu ditej doshkil'nogho viku, khvorykh na dytjachyj cerebral'nyj paralich [The effectiveness of the Bobat method in the correction of the psychophysical condition of preschool children with cerebral palsy]. *Pedagogichni nauky: teorija, istorija, innovacijni tekhnologiji*, vol. 57, no. 3, pp. 73–81.
7. Liberman L.N., Adulas E.N. Vliyanie. (2017) Voyta-terapii na psichomotornoe razvitie detey grudnogo vozrasta [The influence of Vojta therapy on the psychomotor development of infants]. Proceedings of the «*zdorovyje deti-budushchee strany*». (Russia, Sankt-Peterburg, avgust, 2017) Sankt-Peterburg: Pediatr, pp.188.
8. Tuchkov V.E., Kiselev D.A. (2018) Rezul'taty stabilometrii pri primenenii Voyta-terapii u detey z DTsP [Results of stabilometry when using Vojta-therapy in children with cerebral palsy]. *V mire nauchnykh otkrytij*, vol. 10, no. 4, pp. 134–144.
9. Eppele C., Maurer-Burkhard B., Lichti Mari-C., Steiner T. Vojta therapy improves postural control in very early stroke rehabilitation: a randomized controlled pilot trial. *Neurol Res Pract*. 2020. 2: 23. Published online 2020 Aug 20.
10. Jung M.W., Landenberger M., Jung T., Lindenthal T., Philippi H. Vojta therapy and neurodevelopmental treatment in children with infantile postural asymmetry: a randomized controlled trial. *J Phys Ther Sci*. 2017. 29(2): 301–306 Published online 2017 Feb 24.
11. Voyta V., Peters A. (2014) Printsip Voyty [Vojta's principle] *Printsip Voyty. Igra myshts pri reflektornom postupatel'nom dvizhenii v dvigatel'nom ontogeneze* [Vojta's principle. Muscle play during reflex translational movement in motor ontogenesis]. Moskva : «Springer», pp. 20.
12. Lapundina-Bolotova G.S., Klochkova O.A., Zherdev K.V. i dr. (2014) Optimizatsiya ranney fizicheskoy rehabilitatsii patsientov so spasticheskimi formami detskogo tserebral'nogo paralicha [Optimization of early physical rehabilitation of patients with spastic forms of infantile cerebral palsy]. *Pediatricheskaya farmakologiya*, vol. 11, no. 3, pp. 104–108.
13. Martynjuk V.Ju., Moisejenko Z.O., Zinchenko S.M. (2005) *Osnovy medyko-social'noji rehabilitaciji ditej z orghanichnym urazhennjam nervovoji systemy* [Fundamentals of medical and social rehabilitation of children with organic lesions of the nervous system]. Kyiv : Intermed. (in Ukrainian)
14. Jefimenko M.M. (2013) *Suchasni pidkhody do korekcijno sprjamovanogho fizychnogho vykhovannja doshkil'nykiv z porushennjam oporno-rukhovogho aparatu* [Modern approaches to correctional physical education of preschoolers with musculoskeletal disorders]. Vinnycja: Nilan-LTD. (in Ukrainian)
15. Bobylova M.Yu., Shanavazova M.D., Askevova M.A., Abusueva B.A. (2020) Vliyanie vosstanovitel'nogo lecheniya na rezul'taty elektroentsefalografii i techenie epilepsii pri detskom tserebral'nom paraliche [The influence of rehabilitation treatment on the results of electroencephalography and the course of epilepsy in infantile cerebral palsy]. *Original'nye stat'i. Epilepsiya i paroksizmal'nye sostoyaniya*, vol. 12, no. 4, pp. 197–204.

УДК 162.16

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.21>

Тетяна ГУСЕВА

аспірантка кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, директор реабілітаційної установи змішаного типу (комплексної реабілітації) для осіб з інвалідністю внаслідок інтелектуальних порушень – Центр «Сприяння» громадської організації «Феліцитас», вул. Глінки, 11, м. Суми, Україна, 40007

ORCID: 0000-0003-3178-1631

Юлія Бондаренко

доктор педагогічних наук, професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, вул. Ромеська, 7, м. Суми, Україна

ORCID: 0000-0002-6190-7648

Бібліографічний опис статті: Гусева, Т., Бондаренко, Ю. (2021). Працетерапія осіб з інвалідністю в умовах реабілітаційної установи. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 6, 136–141, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.21>

ПРАЦЕТЕРАПІЯ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ В УМОВАХ РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ УСТАНОВИ

У статті автори розглядають процес працетерапії осіб з інвалідністю в реабілітаційних установах. Працетерапія – комплекс реабілітаційних заходів для людини з порушенням психічних чи фізичних функцій організму, спрямований на відновлення нормальної діяльності з урахуванням фізичних обмежень (Wikipedia). Сучасна концепція працетерапії включає комплекс підходів, спрямованих на поліпшення функціонування повсякденних фізичних функцій особи з інвалідністю і створення комфортних умов життя, адаптацію навколишнього середовища для людей з інвалідністю, створення можливостей для інтеграції їхніх професійних навичок і забезпечення соціальної адаптації. Повноцінна життєдіяльність більшості клієнтів реабілітаційних установ неможлива без надання їм різних видів допомоги та послуг, що відповідають їхнім соціальним потребам, у тому числі у сфері реабілітаційних та соціальних послуг, спрямованих на організацію активного життя у суспільстві. Своєчасне задоволення індивідуальних потреб осіб з інвалідністю покликане забезпечити компенсацію наявних обмежень життєдіяльності та вимагає пошуку найбільш ефективних шляхів і засобів вирішення проблем в умовах перебування в реабілітаційних установах. Одним із напрямів підвищення якості соціального обслуговування в реабілітаційній установі є впровадження працетерапії. Працетерапія дає змогу адаптувати особу з інвалідністю до зміни умов в особистому та суспільному житті, які відбуваються внаслідок вікових обмежень, захворювання, інвалідності тощо. Результатом впровадження працетерапії стане залучення осіб з інвалідністю в реабілітаційних установах до діяльності з самореалізації та самообслуговування, ініціювання їхньої соціальної активності без порушення прав людини, впровадження у практику нових форм і методів соціального обслуговування.

Ключові слова: особа з інвалідністю, соціальні та реабілітаційні послуги, працетерапія, самореалізація, самообслуговування, соціальна адаптація, інтеграція.

Tetyana GUSIEVA

Postgraduate Student at the Department of Special and Inclusive Education, Sumy Makarenko State Pedagogical University, Director of a Rehabilitation Institution of Mixed Type (Comprehensive Rehabilitation) for People with Disabilities Due to Intellectual Disabilities – Center "Assistance" of the Public Organization "Felicitas", Glinka str., 11, Sumy, Ukraine, 40007

ORCID: 0000-0003-3178-1631

Yuliia BONDARENKO

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Special and Inclusive Education, Sumy Makarenko State Pedagogical University, Romeska str., 7, Sumy, Ukraine

ORCID: 0000-0002-6190-7648

To cite this article: Guseva, T., Bondarenko, Yu. (2021). Occupational therapy for people with disabilities in a rehabilitation institution. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 136–141, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.21>

OCCUPATIONAL THERAPY OF PERSONS WITH DISABILITIES IN THE CONDITIONS OF THE REHABILITATION INSTITUTION

In the article, the authors consider the process of occupational therapy of persons with disabilities in rehabilitation institutions. Occupational therapy – a set of rehabilitation measures for a person with impaired mental or physical functions of the body, aimed at restoring normal activities, taking into account physical limitations (Wikipedia). The modern concept of occupational therapy includes a set of approaches aimed at improving the daily physical functions of persons with disabilities and creating comfortable living conditions, adapting the environment for people with disabilities, creating opportunities for integrating their professional skills and ensuring social adaptation. The full life of the vast majority of clients of rehabilitation institutions is impossible without providing them with various types of assistance and services that meet their social needs, including in the field of rehabilitation and social services aimed at organizing an active life in society. Timely satisfaction of individual needs of persons with disabilities is designed to provide compensation for existing limitations of life and requires finding the most effective ways and means of solving problems in the conditions of stay in rehabilitation institutions. One of the ways to improve the quality of social services in a rehabilitation institution is the introduction of occupational therapy. Occupational therapy allows adapting a person with a disability to changes in conditions in personal and public life, which occur due to age restrictions, illness, disability, etc. The result of the introduction of occupational therapy will be the involvement of persons with disabilities in rehabilitation institutions for self-realization and self-care, initiating their social activity without violating human rights, the introduction of new forms and methods of social services.

Key words: person with disability, social and rehabilitation services, occupational therapy, self-realization, self-service, social adaptation, integration.

Актуальність дослідження проблем формування та функціонування в Україні соціального обслуговування, зокрема в умовах реабілітаційних установ, зумовлена низкою чинників. Насамперед це зростаючі потреби у підтримці вразливих верств населення в умовах соціально-економічної кризи та підвищення вимог до забезпечення рівня життя осіб з інвалідністю. Пріоритетом стає підвищення якості соціальних послуг, що надаються клієнтам реабілітаційних установ. Ці послуги мають визначатися не можливостями установи, а індивідуальними потребами самих осіб з інвалідністю. Тому конструювання соціального обслуговування на сучасному етапі з урахуванням потреб та інтересів осіб з інвалідністю, підвищення якості соціальних та реабілітаційних послуг набуває особливої актуальності.

Аналіз досліджень і публікацій. У працях О. Білоблочною, В. Дідуха, Р. Захарченко, Ю. Кирильчука, О. Коберника, Г. Левченко, В. Сидоренко, Д. Сметаніна, Г. Терещука та інших акцентовано увагу на загальні проблеми теорії і методики трудової підготовки осіб з інвалідністю.

В. Бондар, В. Гладуш, О. Граборов, Г. Дульнев, І. Єременко, А. Корнієнко, С. Максименко, Г. Мерсіянова, Б. Пінський та інші присвятили наукові праці питанням корекційної спрямова-

ності трудового навчання, підготовки до праці у сфері матеріального виробництва, соціально-трудова адаптації осіб з інвалідністю внаслідок інтелектуальних порушень. Вчені підкреслюють, що трудове навчання у реабілітаційних установах та закладах, спеціальних школах покликане готувати дітей з інвалідністю до включення у доросле трудове життя; трудова підготовка виступає потужним засобом корекції психофізичного розвитку дитини з інвалідністю і формування її ціннісних орієнтацій.

Спираючись на розробки вчених, дефектологи І. Бондар, Г. Дульнев, О. Ковальова, А. Корнієнко, Г. Мерсіянова, С. Мирський, К. Рейда, О. Хохліна та інші визначили розвивальні форми трудового навчання і виявили його позитивний вплив навіть на дітей із помірно інтелектуальною недостатністю.

Занурюючись у проблему працетерапії, Є. Холостова охарактеризувала працетерапію доволі звужено, як метод надання допомоги людям із фізичними вадами з метою навчити їх більш уміло поводитися зі своїм тілом, а особам з інтелектуальними порушеннями – долати емоційні проблеми шляхом залучення їх у спеціально організовану діяльність (Kholostova, 2013).

Однак теоретичний аналіз проблеми працетерапії як комплексу реабілітаційних заходів,

спрямованих на відновлення повсякденної діяльності з урахуванням наявних фізичних обмежень у людей з інвалідністю внаслідок інтелектуальних порушень, засвідчив недостатню її розробленість, що актуалізує проведення досліджень у цьому напрямі. Тож метою роботи є теоретичний аналіз проблеми працетерапії як комплексу реабілітаційних заходів, спрямованих на відновлення повсякденної діяльності з урахуванням наявних фізичних обмежень у людей з інвалідністю внаслідок інтелектуальних порушень та виявлення шляхів оптимізації цього процесу на прикладі реабілітаційної установи.

Виклад основного матеріалу. У світовій науковій літературі існують різні визначення працетерапії та підходи до її пояснення. Наприклад, американська традиція більшою мірою наповнює це поняття медичним змістом, тоді як британська – соціальним. Так, зокрема, за даними Американської асоціації професійної терапії, працетерапія є «професійним лікуванням, яке допомагає людям досягти незалежності в усіх аспектах свого життя, а також сприяє розвитку навичок для роботи, що необхідні для незалежного і повноцінного життя» (Halevale, Yerhoterapia, 2021). Історично термін «працетерапія» використовувався виключно у вигляді одного з напрямів терапії у соціально-психологічній реабілітації осіб, насамперед із психологічними та психічними відхиленнями. У найбільш узагальнених рисах працетерапія – це структурована діяльність, націлена на зменшення напруги і посилення віри в самого себе у клієнтів, а також тренування їх взаємодії з іншими людьми, розвиток і реабілітація їхніх щоденних і професійних навичок; це активний метод відновлення втрачених функцій та працеспроможності в осіб з інвалідністю за допомогою різноманітних операцій. До таких операцій може бути віднесена робота на кухні, в саду, майстерні, прибирання приміщень, ліплення, робота з текстилем або фарбами тощо. Під час таких операцій особи з інвалідністю формують робочу вправність і професійні навички. Щоб забезпечити активність особи з інвалідністю, створюються всі можливі умови у трьох найбільш важливих сферах життя, таких як робота, дозвілля, самообслуговування (Миронова, 2015).

Основні принципи працетерапії: 1) призначення працетерапії на ранніх етапах захворювання з метою відновлення комплексних предмет-

них дій; 2) працетерапія повинна бути поетапною і будуватися на принципі поступового суворо дозованого залучення порушеної функції у трудовий процес із поступовим ускладненням трудових операцій та умов праці, мати оптимальну відновну здатність; 3) доступність та індивідуальний підхід. Для кожної особи з інвалідністю потрібно скласти індивідуальну програму працетерапії, яка повинна бути доступною для неї. Під час планування необхідно враховувати стан здоров'я та функціональні можливості; 4) організація навчання особи з інвалідністю як індивідуально, так і в колективі; 5) Постійний медичний контроль. Спостереження за станом особи з інвалідністю під час працетерапії проводить медична сестра (Мухін, 2009).

Розглядаючи працетерапію як соціальну технологію, передусім потрібно відзначити, що метою працетерапії є залучення особи до регулярного виконання трудових дій, створення умов для роботи особи з інвалідністю в колективі чи індивідуально з відповідною для неї мірою сторонньої підтримки (самостійно, з допомогою або під наглядом), формування у підопічних самоповаги та усвідомлення себе як продуктивного члена суспільства.

Основні завдання працетерапії: 1) відновлення втрачених функцій шляхом застосування диференційованої праці; 2) соціальна реінтеграція, наприклад повернення у колектив; 3) відновлення професійних та побутових навичок, зокрема пересування та самообслуговування; 4) здійснення загальноукріплюючого та психологічного впливу на організм особи з інвалідністю.

Реалізація завдань працетерапії залежить від: 1) характеру захворювання, функціональних можливостей особи з інвалідністю; 2) фізичної здатності виконувати визначені трудові операції; 3) ефективності професійної чи будь-якої іншої попередньої реабілітації; 4) бажання працювати; 5) координованої роботи реабілітаційної комісії установи, до якої ходить особа з інвалідністю.

Результатом працетерапії є цілеспрямоване виготовлення якогось продукту праці або виконання робочого завдання (Murza, 2005). Праця збуджує психічну активність, спрямовує її на усвідомлену, цілеспрямовану, результативну діяльність, що приносить користь насамперед людині, а також, звичайно, суспільству.

Праця для кожної дорослої людини є складником її життя, вона розширює соціальні контакти і надає певний соціальний статус, розкриває професійні та духовні якості.

Кожна людина має право на працю, однак не багато молодих людей з інвалідністю з інтелектуальними порушеннями можуть це право реалізувати. Для молодих людей з інвалідністю з інтелектуальними порушеннями проблема працевлаштування стоїть дуже гостро. Більшість із них, за винятком людей із легким ступенем інтелектуальної недостатності, не можуть отримати професійної освіти. На ринку праці люди з інвалідністю внаслідок інтелектуальних порушень не витримують конкуренції, вони потребують спеціальних умов праці. Такі люди часто приречені на соціальну ізоляцію, вступаючи в доросле життя. Люди з інвалідністю виявляються не готовими до трудової діяльності, не мають необхідних комунікативних навичок, що, безумовно, погіршує їхню соціальну адаптивність.

У реабілітаційних установах працетерапія забезпечує хороший емоційний фон і більш повне взаєморозуміння між педагогами та особами з інвалідністю. Крім того, можемо відзначити, що колективна праця відновлює порушені комунікативні здібності. Працетерапія відноситься до активних лікувальних методів відновлення або компенсації втрачених функцій за допомогою окремих робочих операцій. Вона базується на використанні процедур, пов'язаних із трудовою діяльністю, для формування у осіб з інвалідністю знань і навичок, які в звичайних соціокультурних ситуаціях дозволяють їм компенсувати наявний дефект та невпевненість у собі (Вакуленко, 2018).

На базі реабілітаційної установи – Центру «Сприяння» – була впроваджена одна з моделей трудової зайнятості людей з інвалідністю внаслідок інтелектуальних порушень. Ця модель передбачає розвиток соціальної компетенції людей з інвалідністю, формування чи посилення мотивації до трудової діяльності і самореалізації, формування і розвиток трудових навичок і вмінь, стабілізацію психоемоційного стану. У реабілітаційній установі особи з інвалідністю внаслідок інтелектуальних порушень проходять трудову реабілітацію в поліграфічній міні-майстерні. Перевага цієї моделі полягає в тому, що людина з інвалід-

ністю може поступово входити в робочий процес. Починати процес потрібно з того, що найкраще виходить у особи з інвалідністю. А вже далі, виходячи з того, що весь процес розбито на окремі операції, особа з інвалідністю може оволодівати більш складними видами роботи, а також застосовувати вже наявні знання і розвивати здібності та вміння на наступних етапах роботи.

Найбільш важливою функцією працетерапії в реабілітаційній установі для молодих осіб з інвалідністю є виявлення трудової орієнтації. Вплив трудового процесу спрямований на навчання осіб з інвалідністю, розвиток продуктивності праці, навичок самообслуговування, господарсько-побутових, формування професійних навичок, накопичення соціального досвіду з подальшою інтеграцією в соціум. Основна мета занять із працетерапії – сформувати, відновити, оживити, стимулювати фізичну активність особи з інвалідністю. Під час проведення занять із працетерапії треба розділити трудові вправи на три групи: 1) група легкої складності; 2) група середньої складності, що розвиває силу, витривалість м'язів рук; 3) група підвищеної складності, що розвиває тонку координацію рухів пальців, підвищує їх чутливість.

Коли особа з інвалідністю пройде всі три групи вправ, тоді вже вона самостійно зможе виконувати різні повсякденні трудові операції.

Насамперед на особу з інвалідністю, яке буде брати участь у заняттях із працетерапії, заводиться індивідуальна картка, в якій визначається вид і тривалість працетерапії конкретно для кожного клієнта з урахуванням його побажань і вноситься відповідний запис. Також вносяться анатоμο-фізіологічні особливості особи з інвалідністю, підбір рухів повинен враховувати вік особи з інвалідністю, характер захворювання та особливості його перебігу, що визначає дозування, складність і вихідне положення під час виконання трудових процесів (вправ). Спеціалістами розробляються спеціальні тести з фізичним навантаженням, які виявляють енергетичну спроможність особи з інвалідністю працювати у діапазоні енерговитрат певної трудової діяльності. Потім педагог складає план роботи, розклад та індивідуальну програму занять із працетерапії. Вимоги до організації

працетерапії: забезпечення розмаїття трудових процесів і поступового їх ускладнення, підтримання інтересу до праці, психологічний комфорт, постійне спостереження педагогом із працетерапії за діяльністю осіб з інвалідністю. Педагог ознайомлює осіб з інвалідністю з умовами праці, порядком отримання інструменту, а також його використання, проводить інструктаж із техніки безпеки та робить запис в індивідуальній картці клієнта.

У процесі працетерапії відбувається становлення особистості, долаються психологічні комплекси, формуються нові міжособистісні взаємини, людина втягується в колективну діяльність, що підвищує рівень її соціальної адаптації (Холостова, 2004). Забороняється брати участь у працетерапії підопічним, які не пройшли в установленому порядку інструктаж з охорони праці та техніки безпеки, а також у разі невиконання або неможливості створення необхідних умов для проведення працетерапії.

Робота на заняттях із працетерапії розподіляється на чотири етапи:

1. На першому етапі пояснюється зміст робочої операції, демонструються основні її елементи або вся операція загалом. Педагог повинен переконатися в тому, що клієнт засвоїв матеріал.

2. На другому етапі проводиться демонстрація техніки та різних способів виконання трудових операцій з використанням робочих інструментів. Спочатку відпрацьовуються окремі трудові операції, а потім і весь технологічний процес.

3. На третьому етапі відбувається оволодіння клієнтами трудовими навичками і цілісною трудовою операцією.

4. На четвертому етапі йде закріплення досягнутої послідовності та координації окремих операцій. Так формуються і закріплюються навички у процесі працетерапії.

План проведення заняття із працетерапії:

1. Підготовчий етап включає підготовку робочого місця й матеріалів для роботи (10–15 хв.) та інструктаж (до 10 хв.).

2. Основний період призначений для виконання основної частини завдання (20–60 хв.). Виконується робота в запропонованому режимі.

3. Заключний період відведений для підведення підсумків роботи, здачі продукції, інвентарю, прибирання робочого місця (10–15 хв.).

Перевіряється якість роботи і підводяться підсумки.

Правильно організована працетерапія відновлює зв'язок із колективом, згладжує почуття самотності, тривоги, депресії, звільняє від усвідомлення власної неповноцінності, формує санітарно-гігієнічні та господарсько-побутові навички, залучає в трудову діяльність, навчає елементарним професійним навичкам, а отже, сприяє успіху соціальної реабілітації осіб з інвалідністю загалом.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, працетерапія в умовах реабілітаційної установи виступає спеціально організованим видом зайнятості з використанням науково обґрунтованих рекомендацій та з урахуванням соматичного здоров'я осіб з інвалідністю, їхніх інтересів та бажань. Особи з інвалідністю потребують постійної або тимчасової сторонньої допомоги у зв'язку із частковою або повною втратою можливості самостійно задовольняти свої основні життєві потреби внаслідок обмеження здатності до самообслуговування, фактично до кінця життя. Відновленню здатності осіб з інвалідністю до соціального функціонування, незалежного способу життя покликана допомогти працетерапія. Заняття осіб з інвалідністю реабілітаційної установи працетерапією дають змогу сформувати санітарно-гігієнічні та господарсько-побутові навички, залучити до трудової діяльності, навчити елементарних професійних навичок, спілкування. Під час проведення цих заходів обов'язково потрібно враховувати показання загального захворювання, показання до працетерапії, бажання брати участь у заняттях, безперервність процесу працетерапії, підбирати індивідуальні заняття для кожного. Матеріально-технічною базою повинні виступати трудові майстерні, відвідуючи які, особи з інвалідністю навчаються професії, яка їх цікавить, і матимуть змогу згодом бути працевлаштованими в самій установі. Впровадження комплексної програми працетерапії дає змогу знизити кількість девіацій у підопічних, активізувавши соціально-корисну діяльність (сформувати і розвинути позитивні соціально-трудова навички), що позитивно позначається на соціальній адаптації та реабілітації осіб з інвалідністю.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Багрій І.П. Теоретичне осмислення поняття «занятості» у заняттєвій терапії. *Теоретичні та практичні аспекти розвитку педагогіки та психології* : збірник тез наукових робіт учасників міжнародної наук.-практ. конф. м. Львів, 14–15 червня 2013 р. Львів, 2013. С. 109–112.
2. Комплексная реабилитация инвалидов : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т.В. Зозуля и др. ; под ред. Т.В.Зозули. Москва: Издательский центр «Академия», 2005. 304 с.
3. Миронова С.П. Корекційна психопедагогіка. Олігофрен педагогіка. Підручник. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет Огієнка, 2015. 312 с.
4. Мурза В.П. Психолого-фізична реабілітація : підручник. Київ : Олан, 2005. 608 с.
5. Мухін В.М. Фізична реабілітація : підручник. Київ : Олімпійська література, 2009. 488 с.
6. Основи реабілітації, фізичної терапії, ерготерапії : підручник / Л.О. Вакуленко та ін. ; за заг. ред. Л.О.Вакуленко, В.В. Клапчука. Тернопіль : Укрмедкнига, 2018. 372 с.
7. Працетерапія: веб-сайт. URL: <https://uk.wikipedia.org/> (дата звернення 23.08.2021)
8. Працетерапія, як засіб фізичної реабілітації: веб-сайт. URL: <https://studfile.net/preview/5604555/> (дата звернення 19.08.2021)
9. Синьов В.М. Корекційна психопедагогіка, Олігофрен педагогіка. Підручник. Частина I. Київ : Видавництво НПУ імені М.П.Драгоманова, 2007. 238 с.
10. Хейлвейл І.П. Ерготерапія. *International Child Development Center*: веб-сайт. URL: <http://autism.am/occupational-therapy-ergotherapy> (дата звернення 15.08.2021)
11. Холостова Є.І. Технології соціальної роботи. Підручник. Москва : ІНФРА, 2004. 400 с.
12. Холостова Е.И. Социальная работа с инвалидами. Учебное пособие. Москва : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2013. 240 с.

REFERENCES:

1. Bagriy, I.P. (2013). Teoretychne osmyslennia poniattia «zaniatosti» u zaniattievii terapii. Teoretychni ta praktychni aspekty rozvytku pedahohiky ta psykhohohii: zbirnyk tez naukovykh robit uchasnykiv mizhnarodnoi nauk.-prakt. Konf [Theoretical understanding of the concept of "employment" in occupational therapy. Theoretical and practical aspects of the development of pedagogy and psychology: a collection of abstracts of scientific works of participants of international scientific practice. conf.]. *HO «Lvivska pedahohichna spilnota – NGO "Lviv Pedagogical Community, (pp. 109–112).* Lviv : NGO "Lviv Pedagogical Community [in Ukrainian].
2. Vakulenko, L.O., Klapchuka, V.V., Vakulenko, D.V. (2018). *Fundamentas of rehabilitation, physical therapy, occupational therapy: a textbook [Osnovy reabilitatsii, fizychnoi terapii, erhoterapii : pidruchnyk]*. Ternopil : Ukrmedknyha [in Ukrainian].
3. Halevale I.P. Yerhoterapia. International Child Vevelopment Center [Ierhoterapiia. International Child Vevelopment Center]. *veb-sait – website. Retrieved from <http://autism.am/occupational-therapy-ergotherapy> [in USA]*
4. Zozulya, T.V. (2005). *Comprehensive rehabilitation of the disabled: Textbook. manual for students. higher textbook institutions [Kompleksnaia reabyltatsyia ynvalydov: Ucheb. posobyе dlia stud. vyssh. ucheb. zavedenyi]*. Moscow: Academy Publishing Center [in Russia]
5. Mironova, S.P. (2015). *Korektsiina psykhopedahohika. Olihofrenopedahohika. Pidruchnyk [Corrective psychopedagogy. Oligophrenic pedagogy. Textbook]*. Kamianets-Podilskyi : Kamianets-Podilskyi National University Ogienko [in Ukrainian]
6. Murza, V.P (2005). *Psychological and physical rehabilitation. Textbook [Psykhologo-fizychna reabilitatsiia. Pidruchnyk]*. Kyiv : Olan [in Ukrainian]
7. Mukhin, V.M. (2009). *Physical rehabilitation. Textbook [Fizychna reabilitatsiia. Pidruchnyk]*. Kyiv : Olympic Literature [in Ukrainian]
8. Pratseterapiia. [Occupational therapy]. *veb-sait – website. Retrieved from <https://uk.wikipedia.org/> [in Ukrainian]*.
9. Pratseterapiia, yak zasib fizychnoi reabilitatsii. [Occupational therapy as a means of physical rehabilitation]. *veb-sait – website. Retrieved from <https://studfile.net/preview/5604555/> [in Ukrainian]*
10. Sinyov, V.M. (2007). *Korektsiina psykhopedahohika, Olihofrenopedahohika. Pidruchnyk. Chastyna I. [Corrective psychopedagogy, Oligophrenic pedagogy. Textbook. Part I.]*. Kyiv : MP Drahomanov NPU Publishing House [in Ukrainian]
11. Kholostova, E.I. (2004). *Tekhnolohii sotsialnoi roboty. Pidruchnyk. [Technologies of social work. Textbook]*. Moscow : INFRA [in Russia]
12. Kholostova, E.I. (2013). *Sotsyalnaia rabota s ynvalydamy. Uchebnoe posobyе [Social work with the disabled. Textbook]*. Moska: Dashkov & Co. Publishing and Trading Corporation [in Russia]

УДК 37:372.8

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.22>

Людмила ДОБРОВОЛЬСЬКА

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов гуманітарних факультетів, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, вул. Дворянська, 2, Одеса, Україна, 65082

ORCID: 0000-0001-5584-7709

Наталя АНУФРІЄВА

кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов гуманітарних факультетів, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, вул. Дворянська, 2, Одеса, Україна, 65082

ORCID: 0000-0002-9028-1875

Діана ДОБРОВОЛЬСЬКА

кандидат філологічних наук, доцент кафедри теорії та практики перекладу, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, вул. Дворянська, 2, Одеса, Україна, 65082

ORCID: 0000-0002-2868-5203

Бібліографічний опис статті: Добровольська, Л., Ануфрієва, Н., Добровольська, Д. Інтегративний підхід до навчання англійської мови для спеціальних цілей у полікультурних групах університету. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 6, 142–149, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.22>

ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ЦІЛЕЙ У ПОЛІКУЛЬТУРНИХ ГРУПАХ УНІВЕРСИТЕТУ

Здобуття якісної освіти, завдяки якій фахівець зможе працевлаштуватися у полікультурному колективі глобального світу, все більше привертає увагу іноземних громадян до вищих навчальних закладів України, тому що, окрім фахових знань із вузької обраної спеціалізації, студенти отримують можливість розвинути навички ініціативної діяльності у читанні, письмі, аудіюванні та усному мовленні. Викладачі Одеського національного університету імені І. І. Мечникова, дотримуючись висунутих Міністерством освіти і науки України вимог і нормативів про необхідність професійно-орієнтованого навчання іноземної мови, вбачали у такому навчанні переваги щодо можливого поглиблення студентами знань із фахових дисциплін, а також опанування навичками спілкування у полікультурному середовищі. Викладання іноземної мови проходить в університеті у полікультурних групах і має низку особливостей. Автори дослідили ці особливості, з'ясували чинники, що не тільки сприяють накопиченню знань кожним студентом групи, але й залучають до співпраці з колективом через різні форми роботи на заняттях з англійської мови для спеціальних цілей (ESP). Об'єктом дослідження виступала ініціативна діяльність студентів; предметом - форми і методи роботи з полікультурною групою на практичних заняттях і під час самостійної підготовки студентів. Цілями дослідження були: 1) з'ясування поняття «полікультурна група»; 2) аналіз психолого-лінгвістичних особливостей поведінки студентів полікультурних груп під час занять ESP; 3) розроблення інтегративних форм роботи щодо формування навичок ініціативної діяльності за умов офлайн- та онлайн-навчання. Розроблено інтегративну технологію навчання ESP, яка пройшла апробацію на факультетах гуманітарної спрямованості і виявила ефективність започаткованих форм і методів роботи з полікультурною групою. Перспективи дослідження вбачаємо у залученні лекційних курсів носіїв мови для розвинування у студентів навичок сприйняття фахово-значущої інформації на слух.

Ключові слова: інтегративний підхід, англійська мова для спеціальних цілей, полікультурна група, технологія навчання.

Liudmyla DOBROVOLSKA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages of Humanitarian Faculties, Odessa National I. I. Mechnikov University, Dvoryanska str., 2, Odessa, Ukraine

ORCID: 0000-0001-5584-7709

Natalia ANUFRIEVA

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages of Humanitarian Faculties, Odessa National I. I. Mechnikov University, Dvoryanska str., 2, Odessa, Ukraine

ORCID: 0000-0002-9028-1875

Diana DOBROVOLSKA

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and Practice of Translation, Odessa National I. I. Mechnikov University, Dvoryanska str., 2, Odesa, Ukraine

ORCID: 0000-0002-2868-5203

To cite this article: Dobrovolska L., Anufrieva N., Dobrovolska D. (2021) Intehratyvnyi pidkhdid do navchannia anhliskoї movy dlia spetsialnykh tsilei u polikulturnykh hrupakh universytetu [Integrative Approach to Teaching English for the Specific Purposes in the Polycultured University Groups]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 142–149, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.22>

INTEGRATIVE APPROACH TO TEACHING ENGLISH FOR THE SPECIFIC PURPOSES IN THE POLYCULTURED UNIVERSITY GROUPS

Teaching English for the specific purposes (ESP) in the polycultured University groups is quite challenging due to the fact that learners from different countries are characterized both by peculiar mentality features, national traditions, general level of background education as well as the level of reading, writing, listening and speaking in English obtained in the secondary educational institutions. Top quality higher education being a reliable bridge to a good career, many foreign citizens enter Ukrainian Universities, and in this respect Odesa National I.I.Mechnikov University has ranked a leading place within several decades. The consequence of the University's prestige is the appearance of numerous polycultured academic students' groups, the students of which need both to fulfill the programme's requirements, be well adopted in the learning environment and feel at ease in case they communicate or share the professional information via English. The aim of the investigations included the analysis of the notion polycultured group; defining the peculiarities of the learners' behavior on the psycholinguistic and communicative level; suggesting the appropriate steps to involve all the students into the process of acquiring proficiency-oriented knowledge via English. The authors pioneered a special integrative approach to ESP, discussed several forms of work in small teams and big groups; demonstrated the samples of tasks, which were backed by the authentic articles reading; revealed the merits of the integrative principles of the ESP teaching, the latter being implemented at the departments of the University and proved to be efficient. The perspectives of the work are seen in incorporating the lectures of the English speakers into the ESP lessons so that to develop the students' lagging behind listening skills.

Key words: *integrative approach, English for the specific purposes (ESP), polycultured group, teaching technology.*

Сьогодні з його глобалізаційними тенденціями в усіх галузях суспільного життя кожної країни вимагає особливої уваги до навчання фахівців, які, з одного боку, опанували би знання, вміння та навички своєї вузької спеціальності, а з іншого – вміли би проявити свій творчий потенціал у колективі представників різних національностей. Саме завдяки співпраці фахівці з інформаційних технологій або інженерно-технічних спеціальностей у промисловості і сільському господарстві, як і представники невиробничої сфери (медичний персонал, викладачі різних навчальних закладів, працівники адміністративно-суспільних установ) можуть здобути знання, розвинути фахово-значущі вміння та навички та обмінятися інформацією.

Зрозуміло, що багатонаціональний колектив під час безпосереднього або опосередкованого спілкування має використовувати спільну мову, якою у понад 70% випадків є англійська (<http://www.tnu.in.ua>file 1326575>).

За дослідженнями науковців з України та інших держав (І.І. Борисенко, Л.І. Євту-

шенко, D. Crystal, J. House, T. Rink, P.S. Rao), англійська мова (АМ) все більше стає lingua franca. Вона використовується у 85% випадків для усномовленневого спілкування у міжнародних установах і організаціях, крім того, АМ у світі публікують понад 90% академічних видань (Rao, 2019: 75). Сказане вище пояснює той факт, що після закінчення навчання у закладах середньої освіти серед тих, хто вступив на перший курс університетів, стає все більше студентів, які як іноземну мову вибирають АМ – навіть тоді, коли вони її не вивчали у школі або мали як факультативний предмет поряд з іншою іноземною мовою: німецькою, іспанською чи французькою. Подібну ситуацію спостерігали протягом 15 років у Одеському національному університеті імені І.І. Мечникова (ОНУ).

Кількісні показники зацікавленості у здобутті вищої освіти в ОНУ пов'язані насамперед із високим світовим рейтингом цього навчального закладу, що висвітлено, наприклад, статистичними даними Центру міжнародних проєктів «Євроосвіта»: у 2020 році ОНУ посів 18 місце серед 200 вищів України і увійшов до двадцятки

найпрестижніших навчальних закладів (http://www.euroosvita.net/index.php/?category=1&id=6556&fbclid=IwAR1w4g8vLg5-9zdZ3L-bxc4hhyEvgvS0_QU5AdsFlW-brx_iz3Ytd-bYxKjQg). Беручи до уваги сказане вище, а також той факт, що не тільки іноземці, але й громадяни України охоче вступають до ОНУ, розуміємо, чому академічні групи стають полікультурними.

Актуальність дослідження пов'язана з недостатньою розробленістю питання навчання іноземної мови, а саме англійської, для спеціальних цілей (ESP) у полікультурних групах, які характеризуються розбіжностями щодо усталеності лексико-граматичних і мовленнєвих навичок читання, письма, слухання, монологічного та діалогічного мовлення.

У своїй практичній роботі ми вважали за необхідність так організувати процес навчання АМ, щоб урахувати фактор полікультурності групи і запропонувати ефективні форми і методи роботи з розвитку мовленнєвої діяльності кожної особистості у співпраці з колективом.

Об'єктом дослідження виступала іншомовленнєва діяльність студентів 1–3 курсів університету на заняттях з англійської мови; **предметом** були форми і методи роботи зі студентською полікультурною групою, які утілювали у собі принципи інтегративного підходу до навчання ESP. **Цілі роботи** передбачали: 1) з'ясування поняття «полікультурна група»; 2) аналіз психолого-лінгвістичних особливостей поведінки студентів полікультурних груп під час занять ESP; 3) розроблення інтегративних форм роботи щодо формування у студентів навичок у тереневих видах мовленнєвої діяльності за умов офлайн- та онлайн-навчання. **Новизна** дослідження пов'язана з розробленням технології навчання ESP за принципами інтегративного підходу до матеріалу з іноземної мови, залученням кожного члена полікультурного студентського колективу до спільної діяльності зі здобуття професійно-орієнтованих знань. **Методи** дослідження включали:

– статистичний аналіз щодо національно-територіальної належності вступників до Одеського національного університету імені І.І. Мечникова протягом 15 років;

– тестування студентських академічних груп на предмет засвоєння вступниками до першого курсу лексико-граматичного матеріалу

середньої загальноосвітньої школи і встановлення рівня відповідності їхніх знань, умінь та навичок з англійської мови загальноосвітнім європейським стандартам якості;

– спостереження за вмотивованістю навчання і компаративний аналіз результатів навчання студентів полікультурних груп, що навчалися за започаткованою нами технологією, з тими результатами, що були досягнені студентами з академічних груп із традиційними методиками викладання АМ (утіленими в сучасних підручниках і посібниках).

Завдання передбачали: а) обстеження лінгво-комунікативного матеріалу з курсу «Англійська мова за професійним спрямуванням» для факультетів гуманітарної спрямованості, а також матеріалів, форм і методів роботи із сучасних підручників, що використовуються у вищих навчальних закладах; б) виявлення можливостей розширення предметної зони програмних матеріалів задля досягнення більшої професійної і компетентнісної спрямованості навчання ESP; в) перевірку ефективності інтегративної технології у реальному навчальному процесі за умов двох режимів роботи: офлайн і онлайн.

Виклад основного матеріалу

1. Загальна характеристика контингенту студентів

Протягом майже двох десятиліть нами обстежувався контингент студентів, які вступили на денне відділення філологічного, історичного, філософського, економіко-правового факультету, а також факультету журналістики і міжнародного права. Як виявили статистичні дані цих факультетів, контингент студентів значно розширив географічні рамки регіонів, з яких приїжджали вступники: якщо 10 років тому серед першокурсників домінували мешканці України, Молдови, Чехії, Болгарії і Польщі, то в останні п'ять років серед студентів (окрім названих країн) були представники Вірменії і Німеччини, Сакартвело і КНР, Єгипту і Бразилії, Туреччини і Пакистану, В'єтнаму й Афганістану, Ізраїлю і Чилі, Індії і США. Беручи до уваги той факт, що громадяни України – багатонаціональний народ, розуміємо, що кожна академічна група є багатонаціональною, отже – полікультурною. Нами з'ясовано також, що серед першокурсників існували значні розбіжності щодо: опанування ними лексико-граматичним матеріалом

курсу загальноосвітньої школи; ступеня сформованості навичок читання і письма, слухання і усного мовлення. Так, наприклад, у студентів із КНР, В'єтнаму та Японії достатньою мірою були розвинені навички письма. Вони охоче виконували різноманітні письмові завдання нетворчого характеру, проте мали вади щодо аудіювання цілих текстів академічної спрямованості обсягом понад 1500 друкованих знаків і не запам'ятовували подану в них інформацію, не могли відтворити прочитаний або прослуханий текст в усному мовленні. Водночас студенти із Туреччини та Єгипту, Ізраїлю та Вірменії, Сакартвело і Німеччини охоче висловлювали власні думки, однак часто обмежувалися використанням конструкцій з активним способом дієслова, часами групи Indefinite, уникали конструкцій з Gerund і Participle, а інфінітивні звороти часто не розуміли ані під час читання, ані під час усного мовлення викладача та інших членів групи. Між українськими студентами також існували відмінності: якщо вони закінчили ліцеї і школи з поглибленим вивченням АМ, де навчальне навантаження становило значну кількість годин порівняно із загальноосвітніми школами, то навіть ті першокурсники, хто у своєму навчальному закладі не були найкращими знавцями іноземної мови, в академічних групах виявлялися більш обізнаними, ніж їх одногрупники. Українські студенти у своєму загалі вважали, що читання текстів – це марнування часу, бо завдяки аудіокнигам, кінофільмам, сайтам з Інтернету вони зрозуміли, що є більш привабливий варіант отримання інформації, і він не потребує зусиль для читання. У багатьох студентів із цієї категорії були добре розвинені навички слухання, проте не іноземною, а рідною мовою.

Ситуація останніх років, коли у школах на уроках через Covid 19 використовували синхронні та асинхронні форми роботи, також не сприяла розвиненню усномовленнєвих навичок з англійської мови. Виявилось, що першокурсники, навіть розуміючи репліки співбесідника, дають однослівні або дуже короткі і неповні відповіді. Цілі прошарки лексико-граматичного матеріалу (ступені порівняння прикметників і прислівників, неозначений та означений артикль, модальні дієслова та їх еквіваленти тощо) не були засвоєні більшістю випускників загальноосвітніх шкіл не тільки нашої, але

й інших країн. Майже три чверті студентів кожної групи віддавали перевагу пасивному спостереганню за відповідями інших, не були готовими до співпраці з одногрупниками.

Підсумком сказаному буде таке твердження: студенти першого курсу університету були неоднорідними щодо ступеня оволодіння ними мовним матеріалом, навичками письма, читання, аудіювання, монологічного та діалогічного мовлення, а також мали різну вмотивованість щодо виконання окремих завдань і участь у спільній роботі групи. У кожній академічній групі були представники різних держав, у яких програмні стандарти викладання АМ дещо не збігалися зі стандартами Болонської хартії і загальноприйнятими Європейськими вимогами щодо необхідного рівня В1-В2 по закінченню загальноосвітньої школи [Leonard, 2013, p. 61].

2. Специфіка навчання ESP у полікультурних групах за інтегративним підходом

Академічні студентські групи утворюють деканати факультетів відповідно до бажання першокурсників щодо їх спеціалізації. Отже, в одну академічну групу попадають як випускники спеціалізованих навчальних закладів із поглибленим вивченням окремих предметів, так і випускники загальноосвітніх шкіл з різних держав і регіонів України. З'являється так звана полікультурна група першокурсників. Феномен «полікультурна група» вивчали N. Hrytsin, P. Hudelson, T. MacGregor, J. Large, а проблеми навчання полікультурних груп, етнопсихологічні чинники, що впливають на мовленнєву поведінку носіїв різних мов і культур, потреби студентів досліджували як вітчизняні, так і зарубіжні фахівці: Ю. Караулов, В. Комісаров, В. Карасик, З. Карімова, О. Вежбицька, С. Ніколаєва, Н. Скляренко, В. Тенищева, М. Asante, D. Bridges, E. Neumark, Ch. Yang та інші (http://www.euroosvita.net/index.php/?category=1&id=6556&fbclid=IwAR1w4g8vLg5-9zdZ3L-bxc4hhyEvgvS0_QU5AdsFlW-brx_iz3Ytd-bYxKjQg; <http://www.tnu.in.ua>>file_1326575). Науковці розглядали умови для плідної мовленнєвої комунікації й особливості мовної поведінки у разі засвоєння англійської мови представниками країн різних континентів. Кожен із дослідників першою рисою, що характеризує полікультурну спільноту, відзначав присутність у колективі носіїв різних мов і культур, тому що множинність культур проявляється

і в повсякденному житті, і в кожній сфері людської діяльності. У нашому разі – це сфера культурно-освітня.

Якщо підсумувати набутки вказаних дослідників, можемо стверджувати, що полікультурна університетська група – це співіснування в одному навчальному колективі проявів національних мов, культур і ментальності. На лінгвістичному й екстралінгвістичному рівні маніфестовано цей прояв і на заняттях з іноземної мови (що було помічено нами в процесі викладання АМ на усіх факультетах університету). І якщо V. Prashad, J. Large, D. Ravich, D. Matsumoto (*A Rewarding Challenge: How the multiplicity of languages could strengthen Europe*, 2008) звертали увагу на академічне спрямування курсу англійської мови, у нашій роботі йтиметься про професійно-орієнтоване навчання англійської мови у полікультурних групах, члени якої не є однорідними у плані засвоєння знань, розвитку вмінь та навичок у читанні, письмі, слуханні, монологічному та діалогічному мовленні.

D. Bridgers і B. Schloman (*A Rewarding Challenge: How the multiplicity of languages could strengthen Europe*, 2008; <http://www.researchgate.net/3342>) наголошували на необхідності надання рівних можливостей навчання для кожного члену такого учнівського колективу. Ми цілком погоджувалися з такою позицією, і першим кроком «вирівнювання диспропорції» знань, вмінь та навичок з АМ зробили проведення тестування (Diagnostic Placement Test) для стратифікації академічної групи на 3 щаблі відповідно до рівня усталеності вмінь та навичок (http://www.euroosvita.net/index.php/?category=1&id=6556&fbclid=IwAR1w4g8vLg5-9zdZ3L-bxc4hhyEvgvS0_QU5AdsFlW-brx_iz3Ytd-bYxKjQg) Окрім тестів, у паперовому варіанті в останні роки ми використовували розроблені нами Google Form Tests, що значно економило час для обробки результатів тестування викладачами, а для студентів було можливістю скористатися зручними гаджетами і способом уникнути психологічного дискомфорту під час першого контакту з незнайомими викладачами університету.

Маючи три різнорівневі групи студентів, викладачі АМ мали можливість сконцентрувати увагу на занепадаючих навичках студентів своєї підгрупи й обрати підручник відповідного

рівня – від Elementary до Upper Intermediate. Залежно від спеціалізації факультету і напрямку підготовки групи користувалися виданнями: MacMillan, Longman, Oxford University Press, Express Publishing, Pearson, Cengage Learning, National Geographic Learning, Nova Knyha.

Наступним нашим кроком було обстеження низки документів: 1) освітньо-професійних програм за спеціальністю I та II рівня освітньої кваліфікації кожного факультету; 2) матриць відповідності визначених Програмою компетентностей дескрипторам нормативних результатів навчання, а також відповідності Національним рамкам кваліфікації; 3) нормативного змісту підготовки здобувачів вищої освіти, сформульованого у термінах результатів навчання; 4) робочих і навчальних програм фахових дисциплін факультетів, чиї студенти мали вивчати англійську мову.

Знаючи кількість годин і ESTS кредитів для практичних і самостійних занять студентів, перелік і послідовність вивчення тем за профільними дисциплінами, програмні вимоги щодо компетентностей і результатів навчання, ми змогли розробити модулі навчання ESP. Стрижнем модулів були англійськомовні автентичні статті за тематикою фахово-орієнтованих дисциплін, які студенти вивчали додатково до матеріалів підручників Management, Law, Marketing, Journalism та інших. Ці статті були тотожні тим, що студенти читали рідною мовою за тематикою профільних дисциплін, проте не дублювали їх, а додавали нові відомості і факти. Це, на нашу думку, розширювало предметні знання студентів, віддзеркалювало принцип інтегративного підходу до матеріалу університетського курсу навчання і збігалось з розумінням інтегративності І.А. Зимнею та О.В. Земцовою як «цілісне уявлення сукупності об'єктів, явищ, процесів, об'єднаних спільністю як мінімум однієї характеристики, у результаті чого виникає його нова якість (Зимняя, Земцова, 2008:16).

Додаткові до підручників автентичні тексти фахової спрямованості добирали з новітніх носіїв інформації, переважно з інтернет-сайтів та сайтів провідних університетів Великої Британії, до кожного з текстів було розроблено низку завдань. Завдання передбачали розвинення як навичок skim та scan reading, так і прогностичних навичок читання, а також усного мовлення

і письма (яких бракувало студентам зі слабших підгруп). Наведемо декілька прикладів.

Приклад перший. Коли студенти економіко-правового факультету вивчали на профілюючих дисциплінах теми «Конституція», «Конституційні права та обов'язки громадян», ми запропонували їм прочитати англійською мовою текст «Конституція Пилипа Орлика», а також знайти в Інтернеті цікаві матеріали про суспільно-політичну діяльність цього видатного українця. Із тексту студенти дізналися не тільки про витoki демократичних принципів нашої державності, але й про запропонований П. Орликом державний устрій, про шляхи вирішення питань людей з особливими потребами, про організацію освітнього процесу для молоді тощо. У знайдених студентами матеріалах також було багато відомостей про історичні події і взаємовідносини між державами. Усі охочі висловлювалися за темою, а запропоновані студентам питання (вони були на екрані) дозволили пов'язати наріжні питання 1710 року з сьогоденням різних держав:

a) Why did P.Orlyk mention the question about the independent development of the country? How is independence of your country manifested on the international arena?

b) What steps did P.Orlyk suggest so that to provide a possibility for the Ukrainian people to become literate? When did illiteracy disappear in your country?

c) What was the legal base for providing the Cossacks-veterans with the life-sustaining supplies? Does every society care for those in need?

d) Why do many political leaders consider P.Orlyk's Constitution actual today? Do you share this opinion? Why so? / Why not?

Окрім фронтальної роботи в аудиторії ми пропонували студентам роботу у командах із 5–6 осіб, щоби після обговорення окремого питання у команді вони могли дійти спільної думки, яку записували на дошці, проголошували перед усім студентським колективом. Знаючи, що азійські студенти люблять писати більше, ніж відповідати усно, саме їм студенти часто доручали написання підсумкової думки команди. Співпраця об'єднувала групу загалом і підвищувала самооцінку кожного її члена, бо ним або нею було зроблено внесок у спільну роботу.

Приклад другий. Хоча студенти кожної підгрупи (А, В, С) і характеризувалися меншими

розбіжностями у ступені сформованості навичок у тереневих видах мовленнєвої діяльності (порівняно зі студентами інших підгруп), через усталені звички шкільної роботи на занятті з АМ завжди були: ті, хто бажав брати участь в обговоренні (більшість студентів із Сакартвело, Вірменії, України, Туреччини); хто волів виконувати письмові завдання (студенти із КНР, Японії, В'єтнаму); хто віддавав перевагу мовчазному спостереженню за поведінкою інших (студенти із Чилі, Єгипту, Індії). Щоб залучити усіх студентів до активної роботи, ми надсилали на електронну пошту студента частину великої автентичної статті. Оскільки кожна статтю було поділено на 5–6 частин, а кількість студентів у підгрупі варіювалася від 12 до 20 осіб, то до читання однієї частини було залучено декілька осіб. Разом із фрагментом статті надсилали і завдання, що передбачали детальне читання і вилучення професійно-значущої інформації задля її письмової фіксації і запам'ятовування (детальну інформацію про принципи добору автентичного матеріалу і розроблення завдань подано раніше. (Добровольська, 1992). На заняття в офлайн-режимі студенти, які отримали один і той же фрагмент статті, працювали в різних командах, щоб під час обговорення матеріалу дізнатися нові факти від інших студентів і занотувати їх. По закінченні заняття на дошці укладали план для підготовки усномовленнєвої теми за вивченими матеріалами або писали резюме статті.

Приклад третій. Враховуючи недостатню сформованість у першокурсників навичок знаходження у цілому тексті відповідей на так звані «упереджувальні» питання, в офлайн-режимі, наприклад, ми проєктували на екран текст не цілком, а у вигляді окремих параграфів. Після кожного параграфу пропонувалося дати відповідь на запитання щодо прогнозування інформації чи з'ясування причинно-наслідкових зв'язків окремих частин тексту, як-то: Which of the following is implied in the next paragraph of the text...? (дано три варіанти відповіді); The paragraph preceding the passage most probably discussed... (варіанти відповіді); The consequence of the information from the paragraph may be as follows (варіанти відповіді); Which of the mentioned above is most likely the topic of the following paragraph?..

Серед завдань були ті, що потребували апеляції до тексту задля пошуку конкретної

інформації, уточнення змісту висловлювань чи головної ідеї тексту: What is the main idea of the text? Choose the best answer to the following question... The author's main point is that... Is it mentioned in the text if / when/ how... What type of information is included in the paragraph N?... The article might be used in the course of studying the following disciplines: ...

Студентам у кожному модулі навчальної програми пропонували тести множинного вибору. Їх було укладено на теренах цілих текстів фахової спрямованості. Коли треба було перейти на дистанційну форму роботи, подібні завдання було подано на екран під час роботи із групою на платформі ZOOM, Viber, а для відтермінованого контролю знань, вмінь та навичок ми широко використовували можливості тестових завдань у Google Form.

Приклад четвертий. Студентам сподобалося самостійно проводити пошукову роботу в інтернеті, особливо коли йшлося про теми глобального чи культурологічного характеру (захист навколишнього середовища, проблеми гендерної нерівності, норми етикету, особливості безпосередньої і опосередкованої комунікації країн світу). Так, на відділенні «Менеджмент» було запропоновано знайти актуальні матеріали за темою «United Nations Climate Change Conference 2021» (COP26). Кожен студент мав вибір щодо матеріалів: а) дібрати інформацію про кліматичний саміт у Глазго: представників делегацій, питання для обговорення; б) залучити аудіо- і відеоматеріали або публікації ЗМІ про Паризьку угоду 2015 щодо скорочення викидів парникових газів, про озоновий шар Землі тощо. Підґрунтям для роботи за цією темою було читання студентами (за тиждень до цього) текстів «Eco-Friendly Energy Sources» і «Environment Contamination Problems». Вважаємо необхідним зазначити, що студентів збентежили знайдені ними факти про шкідливі наслідки зустрічі у Глазго, як-то: доставку човна на сонячних елементах живлення за допомогою вантажного літака; одноосібне використання транспортного засобу кожним із членів великих делегацій країн тощо. Слід зазначити, що на момент проведення заняття університет працював дистанційно, тому заняття проводилося на платформі ZOOM, а бажання бути модераторами виявили сту-

денти з Японії й України. Обговорення представлених матеріалів було жвавим і активним, нікого не залишило осторонь.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Завдяки визначенню початкового рівня знань, вмінь та навичок студентів-першокурсників, з'ясуванню особливостей поведінки членів полікультурної групи на заняттях у вищому навчальному закладі, а також орієнтації на необхідність пропедевтичного розвитку лінгвістичних і комунікативних навичок кожного члена студентської академічної групи, нами було розроблено інтегративну технологію навчання англійської мови для спеціальних цілей, яка пройшла апробацію й однаково ефективно використовувалася під час як контактної, так і дистанційної форми занять.

Розроблена нами технологія навчання у полікультурних групах утілює у собі принципи інтегративності за такими показниками, як: 1) релевантність послідовності вивчення матеріалу з АМ такої послідовності, що затверджена Освітніми програмами за рівнем кваліфікації кожного факультету; 2) інтегративність тематично спорідненого матеріалу у модулях програми з АМ і покрокове прирощуванням лексико-граматичних труднощів у кожному новому модулі; 3) залучення (інтеграція) кожного члену студентського колективу до співпраці на заняттях через виконання комунікативно виправданих завдань як бази для розвинення мовленнєвих навичок через читання автентичних статей за фаховою тематикою; 4) утворення інтегрованого «продукту комунікації» усіх студентів групи – як інформації за професійно-орієнтованими темами, що складається із множини окремих фактів і відомостей, що студенти здобули на заняттях з англійської мови в процесі спільної комунікативної діяльності.

На думку студентів, започаткована нами технологією була цікавою, привчала їх до самостійного пошуку й інтеграції знань із різних дисциплін, дозволяла залучати інформацію з новітніх джерел, а також користуватися гаджетами у разі співпраці на заняттях.

Перспективи дослідження вбачаємо у більшому залученні лекційних курсів носіїв мови з провідних Європейських університетів задля розвинення у студентів полікультурних груп навичок сприйняття фахово-значущої інформа-

ції на слух на теренах завдань, що передбачають різноманітні прийоми трансформації і унаочнення інформаційних блоків за збереження принципів інтегративного навчання ESP.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Добровольська Л.В. (1992) Методика навчання читання літератури за фахом на основі серії градуйованих за труднощами текстів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ. 245 с.
2. Добровольська Д., Добровольська Л. (2020) Технологія навчання іноземної мови в разі контактних та дистанційних форм роботи // Актуальні питання гуманітарних наук. Міжвуз. збірник наук. праць молодих вчених ДДПУ ім. І. Франка. Вип.31. Дрогобич: Гельветика. С.139–143
3. Зимняя И.А., Земцова Е.В. (2008) Интегративный подход к оценке единой социально-профессиональной компетентности выпускников вузов // Высшее образование сегодня. № 5. С. 14–19.
4. Leonard J. (2012) Integrative Learning: a Grounded Theory// Issues in Integrative Studies, № 30. Pp. 48–74.
5. Rao P.S (2019) The Role of English as a global Language// Research Journal of English. Vol.4. Issue 1. Pp. 59–66.
6. A Rewarding Challenge: How the multiplicity of languages could strengthen Europe (2008) Proposals from the Group of Intellectuals for Intercultural Dialogue set up at the initiative of the European Commission. Brussels. 30 p.
7. Ryan, P. (2015) An Integrative Approach to English Language Teaching// Issues in Interdisciplinary Studies. № 33. Pp. 181–209.
8. Євроосвіта: центр міжнародних проєктів. http://www.euroosvita.net/index.php/?category=1&id=6556&fbclid=IwAR1w4g8vLg5-9zdZ3Lbxc4hhYEvgs0_QU5AdsFIW-brx_iz3YtdbYxKjQg
9. <http://www.researchgate.net/3342>
10. <http://www.tnu.in.ua/file/1326575>

REFERENCES:

1. Dobrovol'ska L.V. (1992) *Metodyka Navchannia Chytannia Literatury Za Fakhom Na Osnovi Serii Hraduiovanykh Za Trudnoshchamy Tekstiv. Dys. Kand. Ped. Nauk. [Methodology of Teaching Reading Literature in Speciality on the Bases of Difficulty-Grading Texts]* Kyiv. 245 P. (in Russian).
2. Dobrovol'ska D., Dobrovol'ska L. (2020) *Tekhnolohiia navchannia inozemnoi movy v razi kontaktnykh ta dystantsiinykh form roboty [Technology of Teaching Foreign Languages Via Contact and Distant Forms of Work]*// Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. Mizhvuz.zbirnyk nauk.prats molodykh vchenykh DDDPU im.I.Franka. Vyp. 31. Drohobych : Helvetyka. S. 139–143. (in Ukrainian)
3. Zymniaia I.A., Zemtsova E.V. (2008) *Yntehratyvnyi podkhod k otsenke edynoi sotsyalno-professionalnoi kompetentnosti vypusknykov vuzov [International Approach to the Estimation of Unique Social and Professional Competence of the Higher Educational Establishments Graduates // Vysshee obrazovanye sehodnia. № 5. С. 14–19. (in Russian)*
4. Leonard J. (2012) *Integrative Learning: a Grounded Theory // Issues in Integrative Studies, № 30. Pp. 48–74. (in English)*
5. Rao P.S. (2019) *The Role of English as a global Language // Research Journal of English. Vol. 4. Issue 1. Pp. 59–66. (in English)*
6. *A Rewarding Challenge: How the multiplicity of languages could strengthen Europe (2008) Proposals from the Group of Intellectuals for Intercultural Dialogue set up at the initiative of the European Commission. Brussels. 30 P. (in English)*
7. Ryan, P. (2015) *An Integrative Approach to English Language Teaching// Issues in Interdisciplinary Studies. № 33. Pp. 181–209. (in English)*
8. http://www.euroosvita.net/index.php/?category=1&id=6556&fbclid=IwAR1w4g8vLg5-9zdZ3Lbxc4hhYEvgs0_QU5AdsFIW-brx_iz3YtdbYxKjQg
9. <http://www.researchgate.net/3342>
10. <http://www.tnu.in.ua/file/1326575>

УДК 001.92:3781'243(075.3)(4)

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.23>

Інна ЗАЯРНА

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Навчально-науковий інститут права Київського національного університету імені Тараса Шевченка, вул. Володимирська, 60, м. Київ, Україна, 01033

ORCID: 0000-0002-9464-096X

Бібліографічний опис статті: Заярна, І. (2021). До питання визначення критеріїв оцінки якості підручника з юридичної англійської мови. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 150–155, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.23>

ДО ПИТАННЯ ВИЗНАЧЕННЯ КРИТЕРІЇВ ОЦІНКИ ЯКОСТІ ПІДРУЧНИКА З ЮРИДИЧНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Важливим аспектом професійної інішомовної підготовки майбутнього правника залишається належне навчально-методичне забезпечення дисциплін інішомовного спрямування, здатне врахувати як сучасні потреби юридичної практики України, так і новітні підходи до викладання іноземної мови для спеціальних цілей. Метою даного дослідження є визначення критеріїв оцінки якості підручника з юридичної англійської мови. Зазначається, що якісний підручник має відображати методичну систему діяльності викладача (викладання), систему діяльності студента (навчання) та зміст вивчуваного (навчальний матеріал). Обґрунтовано, що для підручника з юридичної англійської мови характерна як макроструктура, основними компонентами якої є вступна частина у формі звернення до студентів, тематичні розділи, граматичний довідник, двомовний словник вивченої лексики, так і мікроструктура, яка складається із вправ і завдань різних типів і видів, а також позатекстових ілюстративних матеріалів. Основна увага в дослідженні приділена визначенню критеріїв оцінки якості підручника з юридичної англійської мови. Під якістю підручника авторка розуміє систему взаємосприяючих компонентів, що забезпечують виконання підручником його основних функцій та сприяють досягненню учнями необхідних предметних результатів освіти. Обґрунтовано, що критерії оцінки якості підручника з юридичної англійської мови повинні вимірювати його здатність реалізувати основні цілі навчання іноземної мови для професійного спілкування, а саме практичну, освітню, пізнавальну, розвиваючу, соціальну та соціокультурну. У межах статті авторка також розглядає на прикладі навчального видання *Legal English through the Prism of the Law of Ukraine : training manual* реалізацію окреслених критеріїв. Зазначається, що розглянуті аспекти у цій роботі можуть слугувати підґрунтям для розробки комплексного підручника для навчання юридичній англійській мові в умовах ЗВО.

Ключові слова: критерії оцінки, підручник, юридична англійська мова.

Інна ЗАІАРНА

PhD in Education, Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Research and Education Law School of Taras Shevchenko National University of Kyiv, Volodymyrska str., 60, Kyiv, Ukraine, 01033

ORCID: 0000-0002-9464-096X

To cite this article: Zaiarna, I. (2021). Do pytannia vyznachennia kryteriiv otsinky yakosti pidruchnyka z yurydychnoi anhliiskoi movy [Towards the issue on determining the criteria for assessing the quality of a textbook on legal English]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 150–155, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.23>

TOWARDS THE ISSUE ON DETERMINING THE CRITERIA FOR ASSESSING THE QUALITY OF A TEXTBOOK ON LEGAL ENGLISH

An important aspect of prospective legal professionals' foreign language training is the proper educational and methodological support for respective disciplines, which ables to take into account both modern needs of Ukrainian legal practice and the latest approaches to teaching a foreign language for specific purposes. The aim of this study is to determine the criteria for assessing the quality of a textbook on legal English. The paper states that a quality textbook should reflect the methodological system of the teacher (teaching), the system of student activities (learning) and the content of teaching/learning (study material). The author substantiates that the textbook on legal English is characterized by both macrostructure, the main components of which are the introductory part, thematic sections, grammar

guide, bilingual glossary and microstructure, which consists of exercises and tasks of different types, as well as non-textual illustrative materials. The main focus of the study is on defining the criteria for assessing the quality of a textbook on legal English. In the article the quality of the textbook is seen as the system of mutually reinforcing components that ensure the implementation of the main functions of the textbook and help students achieve the necessary learning results of education. The paper substantiates that the criteria for assessing the quality of a textbook on legal English should measure its ability to achieve the main objectives of foreign language teaching for professional communication, namely practical, educational, cognitive, developmental, social and sociocultural. In the article, the author also considers the implementation of the outlined criteria on the example of Legal English through the Prism of the Law of Ukraine Training Manual. The author states that the aspects considered in this paper can serve as a basis for the development of a comprehensive textbook for teaching legal English.

Key words: *evaluation criteria, textbook, legal English.*

Актуальність проблеми. У сучасних умовах реформування юридичної освіти та у зв'язку із запровадженням в Україні з 2018 року Національного стандарту вищої освіти за спеціальністю 081 «Право» для першого (бакалаврського) рівня освіти (Natsyonalnyi standart, 2018) виникає гостра потреба в розробці навчально-методичних матеріалів нового покоління (навчальних програм, підручників, посібників, тощо), зорієнтованих на формування у студентів-правників компетентностей, зокрема іншомовної комунікативної компетентності. Так, у межах Програми USAID «Нове правосуддя» командою міжнародних та національних експертів були розроблені дві модельні навчальні програми курсів з юридичної англійської мови, а саме *Model Legal English Syllabus* (Stolbova et al, 2021) та *Model Course Syllabus “Advanced Legal Writing”* (Grishyna et al, 2021). Успішна реалізація запропонованих програм неможлива без їх забезпечення високоякісними підручниками і навчальними посібниками.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що питання розробки сучасного підручника з іноземної мови глибоко вивчається вітчизняними науковцями, зокрема, Д.В. Гриненко досліджувала особливості створення підручників з іноземної мови у країнах Європейського Союзу (Hrypenko, 2015); А.Є. Сем'янів розглядав формування компетентнісної моделі підручника з іноземної мови (Semianiv, 2019); Р.О. Гришкова визначила дидактичні та методичні умови, за яких організація роботи з підручником сприятиме формуванню у студентів навичок міжкультурного спілкування (Hryshkova, 2018). Питанню вдосконалення підручника з іноземної мови також присвячено низку праць зарубіжних науковців, серед яких К. Grenman (Grenman, 2010), Н. Reinders (Reinders, 2011), С. Richards (Richards, 2001) та інші.

У межах цієї статті науковий інтерес як об'єкт дослідження також становлять підручники та навчальні посібники, націлені на формування іншомовної комунікативної компетентності студентів-правників, зокрема *Буква закону : навчальний посібник з англійської мови для навчання професійного спілкування майбутніх правників* (Chernovatyi, Lypko, 2011), *Посібник з англійської мови для студентів-юристів* (Simonok, 2005), *Legal English through the Prism of the Law of Ukraine : training manual* (Zaiarna, Trubchaninova, 2021), *Legal path : навчально-практичний посібник* (Kuznetsova et al, 2017), *Introduction to International Legal English Student's Book: A Course for Classroom or Self-Study Use* (Krois-Lindner et al, 2008), *International Legal English Student's Book: A Course for Classroom or Self-Study Use* (Krois-Lindner et al, 2011), *Absolute Legal English Book (English for International Law)* (Callanan, Edwards, 2011), *English for Legal Professionals* (Frost, 2009).

Незважаючи на ґрунтовні напрацювання науковців у окресленій у цій статті проблематиці, питання розробки критеріїв оцінки якості підручників з юридичної англійської мови залишається малодослідженим.

Мета дослідження – розробити критерії оцінки якості підручників з юридичної англійської мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. Згідно з «ДСТУ 3017:2015. Інформація та документація. Видання. Основні види. Терміни та визначення понять», підручник – це «навчальне видання, яке систематизовано відтворює зміст навчального предмету, курсу, дисципліни відповідно до офіційно затвердженої або експериментальної навчальної програми» (Savelieva, 2017: 34). Якісний підручник має відображати методичну систему діяльності викладача (викладання), систему

діяльності студента (навчання) та зміст виучуваного (навчальний матеріал) (Nakaz MON, 2018). Погоджуємося з позицією Н.Ф. Бориско, що підручнику з іноземної мови в цілому та юридичної англійської мови зокрема притаманна низка функцій, а саме: моделювальна, навчальна, управлінська, інформаційна, професіоналізуюча, мотивуюча, індивідуалізуюча, компенсаторна, контролююча, організаційно-планувальна, адаптивно-оптимізуюча, діагностична (Borysko, 1999).

Г.М. Дзіман переконливо доводить, що зміст підручника з іноземної мови повинен розроблятися на чітко дібраному мовному, мовленнєвому, країнознавчому, ілюстративному та інших матеріалах у певні структурні одиниці (тематичні розділи, підрозділи, сюжетні ситуації тощо) (Dziman, 2020: 34). Погоджуємося з думкою вченої, що для підручника з юридичної англійської мови характерна як макроструктура, основними компонентами якої є вступна частина у формі звернення до студентів, тематичні розділи, підрозділи (уроки), граматичний довідник, деколи – країнознавчий глосарій, двомовний словник вивченої лексики), так і мікроструктура, яка складається із вправ і завдань різних типів і видів, а також позатекстових ілюстративних матеріалів (малюнків, світлин, схем, таблиць тощо) (Dziman, 2020: 34).

Окреслені аспекти підручника з юридичної англійської мови слугують для нас важливим підґрунтям для визначення критеріїв їх якості. Під якістю підручника услід за С.О. Міхеєвою будемо розуміти систему взаємосприяючих компонентів, що забезпечують виконання підручником його основних функцій та сприяють досягненню учнями необхідних предметних результатів освіти (Miheeva, 2017: 150). Саме тому запропоновані у цій роботі критерії оцінки якості підручника з юридичної англійської мови будуть вимірювати його здатність реалізувати основні цілі навчання іноземної мови для професійного спілкування, а саме практичну, освітню, пізнавальну, розвиваючу, соціальну та соціокультурну (Bakayeva et al, 2005: 6).

Отже, основними критеріями оцінки якості підручника з юридичної англійської мови є такі:

1. Здатність формувати у студентів-правників загальні та професійно-орієнтовані комунікативні мовленнєві компетенції (лінгвістичну, соціолінгвістичну і прагматичну) для забезпе-

чення їхнього ефективного спілкування в академічному та професійному середовищі.

2. Здатність формувати у студентів загальні компетенції (декларативні знання, вміння й навички, компетенцію існування та вміння вчитися); сприяти розвитку здібностей до самооцінки та здатності до самостійного навчання, що дозволятиме студентам продовжувати навчання в академічному і професійному середовищі як під час навчання у ЗВО, так і після отримання диплома про вищу освіту.

3. Можливість залучати студентів до таких академічних видів діяльності, які активізують і далі розвивають увесь спектр їхніх пізнавальних здібностей.

4. Здатність формувати у студентів загальних компетенцій з метою розвитку їх особистої мотивації (цінностей, ідеалів); зміцнювати впевненість студентів як користувачів юридичної мови, а також їхнє позитивне ставлення до вивчення мови.

5. Можливість сприяти становленню критичного самоусвідомлення та вмінь спілкуватися і робити вагомий внесок як у вітчизняне, так і в міжнародне середовище, що постійно змінюється.

Здатність досягати широкого розуміння важливих і різнопланових міжнародних соціокультурних проблем, для того щоб діяти належним чином у культурному розмаїтті професійних та академічних ситуацій.

Розглянемо на прикладі навчального видання *Legal English through the Prism of the Law of Ukraine : training manual* (Zaiarna, Trubchaninova, 2021) реалізацію окреслених критеріїв.

Навчальний посібник *Legal English through the Prism of the Law of Ukraine* має таку макроструктуру: Зміст, Передмова, 12 Розділів, Додатки, Аудіотранскрипти, Ключі до вправ, Словник, Список використаних джерел, Інформація про авторів.

Навчальний посібник *Legal English through the Prism of the Law of Ukraine* складається з 12 розділів, присвячених вивченню різних галузей українського права, його історії, а також особливостям юридичної освіти в Україні. Кожний розділ розроблений авторами відповідно до єдиної структури, містить такі обов'язкові частини, як Lead-in, Reading/Listening, Vocabulary, Grammar, Use of English,

і завершується завданнями на розвиток продукувальних умінь у письмі (Writing) та/або говорінні (Speaking). Особливої уваги заслуговує наявність такого структурного елементу, як Law in Practice, націленого на практичний аспект застосування права через роботу з українським законодавством та юридичними документами. У цьому аспекті варто відзначити ефективний добір навчальних текстів, які містять актуальну для юристів інформацію та можуть бути цікавими майбутнім правникам.

Навчальне видання відображає компетентнісний, комунікативний та конструктивістський підходи до вивчення іноземної мови для спеціальних цілей. Воно націлене на формування мовних навичок та мовленнєвих умінь у таких видах мовленнєвої діяльності, як читання, аудіювання, письмо і говоріння. Весь матеріал базується на автентичних текстах у галузі юри-

спруденції і супроводжується відповідними посиланнями.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, успішна реалізація Національного стандарту вищої освіти за спеціальністю 081 «Право» для першого (бакалаврського) рівня освіти в аспекті іншомовної підготовки майбутнього правника вимагає розробки високоякісних підручників з юридичної англійської мови, необхідним компонентом укладання яких є визначення критеріїв оцінки їх якості. Окреслені у цій роботі критерії оцінки якості підручника з юридичної англійської мови сприяють реалізації всіх цілей навчання іноземній мові для професійного спілкування.

Розглянуті аспекти у цій роботі можуть слугувати підґрунтям для розробки комплексного підручника для навчання юридичній англійській мові в умовах ЗВО.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бориско Н.Ф. Концепция учебно-методического комплекса для практической языковой подготовки учителей немецкого языка (на материале интенсивного обучения) : монография. Киев : Изд. центр КГЛУ, 1999.
2. Буква закону : навчальний посібник з англійської мови для навчання професійного спілкування майбутніх правників / Л.М. Черноватий, І.П. Липко, В.Я. Міщенко та ін. ; за ред. Л.М. Черноватий, І.П. Липко. Харків : Право, 2011. 526 с.
3. Гриненко Д.В. Підручник з іноземної мови як один із ключових засобів забезпечення ефективності іншомовної освіти у школі: досвід країн Європейського Союзу, 2015. URL: <http://ipvid.org.ua/upload/iblock/8d8/8d819c1d41a4375ef9c0d7a2cee2be2b.pdf>
4. Гришкова Р.О. Сучасний підручник іноземної мови як засіб міжкультурного спілкування. *Наукові праці. Педагогічні науки*. Випуск 15, 2018. С. 165–169.
5. Дзіман Г.М. Формування у майбутніх військових фахівців з інформаційних технологій англомовної компетентності в академічному письмі. Кандидатська дисертація ; Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського». Київ, 2020. 270 с.
6. Михеева С.А. Система формализованных критериев оценки школьного учебника. *Теоретические и прикладные исследования*. 2017. С. 147–183.
7. Навчально-методичне забезпечення освітніх компонентів : довідник для пед. та наук.-пед. працівників / уклад. Н.М. Савельєва. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2017. 80 с.
8. Національний стандарт вищої освіти за спеціальністю 081 «Право» для першого (бакалаврського) рівня освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/081-pravo-bakalavr.pdf>
9. Посібник з англійської мови для студентів-юристів / В.П. Сімонок, Т.І. Костюченко, Т.В. Олійник та ін. ; за заг. ред. проф. В.П. Сімонок. Харків : Право, 2005. 264 с.
10. Про затвердження Інструктивно-методичних матеріалів для проведення експертами експертиз електронних версій проектів підручників : Наказ Міністерства освіти і науки України № 1183 від 31.10.2018.
11. Програма з англійської мови для професійного спілкування / Бакаєва Г.Є., Борисенко О.А., Зуєнок І.І. та ін. Київ : Ленвіт, 2005. 119 с.
12. Сем'янів А.Є. Компетентнісний підхід у підручниках з іноземної мови. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 62, Т. 1. С. 74–79.
13. Callanan H. and Linda Edwards. Absolute Legal English Book (English for International Law), Delta Publishing, 2011.
14. Frost A. English for Legal Professionals, Oxford University Press Elt, 2009.
15. Grenman K. The future of printed school books. Finland : Utgivare, 2010. 42 p.
16. Grishyna O., Zaiarna I., Kyryievskiy O., Vorenberg A., Swenson D.R. Model Course Syllabus “Advanced Legal Writing”, Chemonics International Inc., 2021. 39 p.

17. Krois-Lindner A. and TransLegal. International Legal English Student's Book: A Course for Classroom or Self-Study Use, Cambridge University Press, 2011.
18. Krois-Lindner A., Firth M. and TransLegal. Introduction to International Legal English Student's Book: A Course for Classroom or Self-Study Use, Cambridge University Press, 2008.
19. Legal English through the Prism of the Law of Ukraine : training manual. S. A. Volhina, K. A. Yuzefovych, I. S. Zaiarna, O. Yu. Zhyhadlo ; I. S. Zaiarna, T. A. Trubchaninova (Eds.). Odesa : Publishing house "Helvetica", 2021. 394 p.
20. Legal path : навч.-практ. Посіб / Уклад.: О.Ю. Кузнецова, Л.О. Голубнича, Т.П. Бесараб та ін. Харків : Право, 2017. 188 с.
21. Reinders H. Do Classroom Textbooks Encourage Learner Autonomy, 2011. P. 265–272.
22. Richards C. J. The Role of Textbooks in a Language. Curriculum Development in Language Teaching. Cambridge : Cambridge University Press, 2001. P. 45–51.
23. Stolbova et al. Model Syllabus. Legal English Course, 2021. URL: https://docs.google.com/document/d/1f2e7WW_NEAcizNXun_cJITjngIP4Gtdw/edit?usp=sharing&oid=108473680469298683493&rtpof=true&sd=true

REFERENCES:

1. Borysko N. F. (1999). Kontseptsyia uchebno-metodycheskoho kompleksa dlia praktycheskoi yazykovoï podhotovky uchytelï nemetskoho yazyka (na materyale yntensyvnoho obuchenyia) [The concept of educational and methodical complex for practical language training of German language teachers (on the material of intensive training)]. Kyev : Yzd. tsentr KHLU. (in Ukrainian)
2. Bukva zakonu : navchalnyi posibnyk z anhliiskoi movy dlia navchannia profesiinoho spilkuvannia maibutnikh pravnykiv [The letter of law : training manual for teaching legal English] / L. M. Chernovatyi, I. P. Lypko, V. Ya. Mishchenko, O. I. Petukhova, N. A. Soroka, T. M. Shchokina ; za red. L. M. Chernovatyi, I. P. Lypko. Kh. : Pravo, 2011. 526 s. (in Ukrainian)
3. Hrynenko D.V. (2015). Pidruchnyk z inozemnoi movy yak odyin iz kliuchovykh zasobiv zabezpechennia efektyvnosti inshomovnoi osvity u shkoli: dosvid krain Yevropeiskoho Soiuzu [A textbook on a foreign language as one of the key tools for ensuring the effectiveness of foreign language education in school: the experience of the European Union]. URL: <http://ipvid.org.ua/upload/iblock/8d8/8d819c1d41a4375ef9c0d7a2cee2be2b.pdf> (in Ukrainian)
4. Hryshkova R.O. (2018). Suchasnyi pidruchnyk inozemnoi movy yak zasib mizhkulturnoho spilkuvannia [Modern textbook of a foreign language as a means of intercultural communication]. Naukovi pratsi. Pedagogichni nauky. Vypusk 15. S. 165–169. (in Ukrainian)
5. Dziman, H.M. (2020). Formuvannia u maibutnikh viiskovykh fakhivtsiv z informatsiinykh tekhnolohii anhlovnoi kompetentnosti v akademichnomu pysmi [Development of English-language competence in academic writing in prospective military specialists in information technology]. (Kandydatska dysertatsiia). Natsionalnyi tekhnichnyi universytet Ukrainy «Kyivskiy politekhnichnyi instytut imeni Ihoria Sikorskoho», Kyiv, Ukraina. 270 s. (in Ukrainian)
6. Mykheeva S.A. (2017). Systema formalizovannykh kryteriyev otsenky shkolnoho uchebnyka [The system of formalized criteria for evaluating a school textbook]. Teoretycheskye y prykladnye yssledovanyia. S. 147–183. (in Russian)
7. Navchalno-metodychne zabezpechennia osvitnikh komponentiv : dovidnyk dlia ped. ta nauk.-ped. pratsivnykiv [Educational and methodological support of educational components] / uklad. N. M. Savelieva. Poltava : PNPUI imeni V. H. Korolenka, 2017. 80 s. (in Ukrainian)
8. Natsionalnyi standart vyshchoi osvity za spetsialnistiu 081 «Pravo» dlia pershoho (bakalavrskoho) rivnia osvity [National standard of higher education in specialty 081 "Law" for the first (bachelor's) level of education]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/081-pravo-bakalavr.pdf> (in Ukrainian)
9. Posibnyk z anhliiskoi movy dlia studentiv-iurystiv [English language guide for law students]. V. P. Simonok, T. I. Kostyuchenko, T. V. Oliinyk, T. M. Fomenko, L.O. Shyshkina ; Za zah. red. prof. V. P. Simonok. Kh. : Pravo, 2005. 264 s. (in Ukrainian)
10. Pro zatverdzhennia Instruktyvno-metodychnykh materialiv dlia provedennia ekspertamy ekspertyz elektronnykh versii proektiv pidruchnykiv [On the statement of instructional and methodical materials for carrying out by experts of examinations of electronic versions of projects of textbooks]. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy № 1183 vid 31.10.2018. (in Ukrainian)
11. Prohrama z anhliiskoi movy dlia profesiinoho spilkuvannia [English for Specific Purposes (ESP) National Curriculum for Universities]. Kolektyv avtoriv: H.Ie.Bakaieva, O.A.Borysenko, I.I.Zuienok, V.O.Ivanishcheva, L.I.Klymenko, T.I.Kozymyrska, S.I.Kostryska, T.I.Skrypyk, N.Iu.Todorova, A.O.Khodtseva. K. : Lenvit, 2005. 119 s. (in Ukrainian)

12. Sem`ianiv A.YE. (2019). Kompetentnisnyi pidkhd u pidruchnykakh z inozemnoi movy. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh, № 62, Т. 1, S. 74–79. (in Ukrainian)
13. Callanan H. and Linda Edwards. (2011). Absolute Legal English Book (English for International Law), Delta Publishing. (in English)
14. Frost A. (2009). English for Legal Professionals, Oxford University Press Elt. (in English)
15. Grenman K. (2010). The future of printed school books. Finland : Utgivare, 42 p. (in English)
16. Grishyna O., Zaiarna I., Kyryievskiy O., Vorenberg A., Swenson D.R. (2021). Model Course Syllabus “Advanced Legal Writing”, Chemonics International Inc., 39 p. (in English)
17. Krois-Lindner A. and TransLegal. (2011). International Legal English Student’s Book: A Course for Classroom or Self-Study Use, Cambridge University Press. (in English)
18. Krois-Lindner A., Firth M. and TransLegal. (2008). Introduction to International Legal English Student’s Book: A Course for Classroom or Self-Study Use, Cambridge University Press. (in English)
19. Legal English through the Prism of the Law of Ukraine : training manual. S. A. Volhina, K. A. Yuzefovych, I. S. Zaiarna, O. Yu. Zhyhadlo ; I. S. Zaiarna, T. A. Trubchaninova (Eds.). Odesa : Publishing house “Helvetica”, 2021. 394 p. (in English)
20. Legal path : navch.-prakt. posib. Uklad.: O. Yu. Kuznetsova, L. O. Holubnycha, T. P. Besarab ta in. Kharkiv : Pravo, 2017. 188 s. (in English)
21. Reinders H. (2011). Do Classroom Textbooks Encourage Learner Autonomy. P. 265–272. (in English)
22. Richards C. J. (2001). The Role of Textbooks in a Language. Curriculum Development in Language Teaching. Cambridge : Cambridge University Press. P. 45–51. (in English)
23. Stolbova et al. (2021). Model Syllabus. Legal English Course. URL: https://docs.google.com/document/d/1f2e7WW_NEAciZNXun_cJITjngIP4Gtdw/edit?usp=sharing&oid=108473680469298683493&rtpof=true&sd=true (in English)

УДК 378.018.556-056.26

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.24>

Юлія МАТВІЇВ-ЛОЗИНСЬКА

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Національний університет «Львівська політехніка», вул. Степана Бандери, 12, м. Львів, Україна, 79000

ORCID: 0000-0002-6726-2537

Бібліографічний опис статті: Матвіїв-Лозинська, Ю. (2021). Особливості викладання іноземних мов для осіб з особливими освітніми потребами. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 6, 156–160, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.24>

**ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ
ДЛЯ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

Розглянуто особливості навчання осіб з особливими освітніми потребами у закладах вищої освіти. Особливу увагу приділено проблемам вивчення іноземних мов. Розкрито особливості порушень у осіб з особливими освітніми потребами.

Мета роботи – продемонструвати досвід викладача з Нідерландів у процесі роботи із представниками студентів з особливими освітніми потребами з метою подальшого застосування у навчальному процесі закладу вищої освіти в Україні.

Методологія. Наведено приклади різних видів діяльності з метою визначення порушень у студентів, які за зовнішніми ознаками не відрізняються від своїх однолітків без особливих освітніх потреб. Висвітлено умови, в яких спостерігаються порушення, що заважають звичайному засвоєнню навчального матеріалу студентами з особливими освітніми потребами. Наведено авторську методіку опрацювання різних аспектів вивчення французької мови як другої іноземної особами з особливими освітніми потребами. Наведено приклади вивчення іноземної мови за допомогою сенсорних способів: слухового, візуального, кінестетичного та нюхового. Виокремлено види навчальної діяльності, характерні для кожного із вказаних способів. У статті наголошується на важливості підготовки до навчального процесу, що включає: розуміння аудиторії студентів, їхніх особливостей, освітніх потреб тощо; аналіз викладачем політики проведення занять з урахуванням можливостей та потреб студентів; організацію навчального процесу відповідно до потреб студентів; заохочення та мотивацію до навчання; виявлення можливих труднощів у студентів та пошук способів їх вирішення.

Наукова новизна. На особливу увагу у статті заслуговує організація заняття викладачем, виявлення освітніх потреб студентів, вибір форм та ефективних методів, розміщення студентів на занятті, ведення журналів комунікації з викладачем та отримання негайного зворотного зв'язку, системна робота над курсом дисципліни.

Висновки. У статті наведено рекомендації щодо проведення занять з іноземної мови для студентів з особливими освітніми потребами, особливо щодо видів роботи (робота в групах, запитання до групи, робота в команді, використання культурного аспекту у проєктній діяльності, розроблення різноманітних тестів та завдань і робота зі студентами щодо зниження рівня їх хвилювання та почуття безпеки на заняттях з іноземної мови).

Ключові слова: заклад вищої освіти, іноземна мова, освітні потреби, методи навчання, сенсорні способи навчання, форми навчання.

Yuliia MATVIIV-LOZYNSKA

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Lviv Polytechnic National University, Stepan Bandera str., 12, Lviv, Ukraine, 79000

ORCID: 0000-0002-6726-2537

To cite this article: Matviiv-Lozynska, Yu. (2021). Osoblyvosti vykladannia inozemnykh mov dlia osib z osoblyvymy osvritnimy potrebamy [Peculiarities of foreign language teaching to at-risk students]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 6, 156–160, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.24>

PECULIARITIES OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING TO AT-RISK STUDENTS

Peculiarities of education of people with learning disabilities in higher education institutions are considered. Particular attention is paid to the problems of learning foreign languages. Features of disabilities in people with learning disabilities are revealed.

The purpose of the article is to demonstrate the experience of a teacher from the Netherlands in the process of working with representatives of students with learning disabilities in order to further apply in the educational process of higher education in Ukraine.

Methodology. Examples of different types of activities are given in order to identify disorders in students who do not differ in appearance from their peers without learning disabilities. The conditions in which there are disabilities that interfere with the normal assimilation of educational material by students with learning disabilities are highlighted. The author's method of elaboration of various aspects of learning French as a second foreign language by persons with learning disabilities is given. Examples of learning a foreign language using sensory methods are given: audio, visual, kinesthetic and olfactory. Selected types of educational activities are characteristic of each of these methods. This article emphasizes the importance of preparation for the learning process, namely: understanding the student audience, their characteristics, learning disabilities, etc., teacher's analysis of the policy taking into account the capabilities and needs of students, organizing the learning process according to student needs, encouragement and motivation learning, identifying possible difficulties in students and finding ways to solve them.

Scientific novelty. Special attention in this article deserves the organization of the teacher's lesson, identifying students' educational needs, choosing forms and effective methods, placing students in the classroom, keeping logs of communication with the teacher and receiving immediate feedback, systematic work on the course.

Conclusions. The article provides recommendations for conducting foreign language classes for students with learning disabilities, especially for types of work, namely: group work, group questions, teamwork, use of cultural aspects in project activities, development of various tests and tasks and work with students to reduce their anxiety and security in foreign language classes.

Key words: *institution of higher education, foreign language, educational needs, teaching methods, sensory modes of teaching, forms of education.*

Актуальність проблеми. У закладах вищої освіти сьогодні все більшого поширення набуває проблема інклюзивної освіти. По-перше, не всі представники з освітніми потребами відносять себе до цієї групи. По-друге, виникає питання організації навчального процесу на рівні, який би задовольняв потреби усіх без винятку представників студентства з урахуванням їхніх освітніх потреб.

Інклюзивне середовище є вирішенням проблем людей із фізичними чи ментальними порушеннями, пов'язаних із подоланням бар'єрів на шляху до втілення своєї мрії. Хтось прагне здобути вищу освіту, хтось хоче належним чином соціалізуватися у суспільстві, проте наявні бар'єри довгий час не дозволяли людям з особливими освітніми потребами наблизитися до реалізації своїх намірів.

Створення інклюзивного середовища у закладах вищої освіти надає можливість особам з особливими освітніми потребами реалізувати своє право на отримання бажаної вищої освіти та почуватися впевнено у суспільстві. Нині кожний навчальний заклад намагається створити комфортні умови навчання для всіх і кожного, враховуючи освітні потреби, та підвищити свій рейтинг на національному і міжнародному рівнях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика інклюзивної освіти є актуальною в наш час, нею активно займаються вітчизняні та закордонні вчені та науковці. Поняття інклюзивної освіти у різних аспектах

розглядали О. Акімова, О. Голюк, І. Дмитрієва та інші. О. Мартинчук досліджував питання підготовки викладачів до роботи в інклюзивному середовищі як запоруки ефективної діяльності навчального процесу (Мартинчук, 2012). Л. Миськів ділиться європейським досвідом соціалізації осіб з обмеженими можливостями та залучення їх у комфортне інклюзивне навчальне середовище (Миськів, 2013).

Зарубіжні дослідники теж ґрунтовно вивчають питання роботи зі студентами з особливими освітніми потребами. Г. Гарднер запропонував види завдань для застосування кінестетичного способу навчання іноземних мов (Gardner, 1999). Р. Спаркс наголошує на фонологічних та орфографічних труднощах, з якими стикаються студенти з особливими освітніми потребами під час вивчення іноземної мови як другої іноземної (Sparks, 2009). М. Левін досліджував поняття стривоженості, яке є притаманним для людей з інклюзією, що заважає зосередженості та пам'яті студентів у процесі вивчення іноземних мов (Levine, 2002).

Мета дослідження – охарактеризувати особливості викладання іноземних мов для осіб з особливими освітніми потребами, враховуючи специфіку явних та непомітних на перший погляд порушень кожного студента, описати методи та форми навчання іноземних мов для осіб з особливими освітніми потребами, запропоновані практикуючою викладачкою іноземних мов Іриною Броуер Кониндик у її підручнику «Foreign languages for everyone».

Виклад основного матеріалу дослідження.

Вивчення іноземних мов не є простим завданням для студентів. Для студентів з особливими освітніми потребами це завдання здається безуспішним. Проте не варто забувати, що у разі правильної організації навчального процесу та індивідуального підходу до кожного зі студентів вивчення будь-якого предмета є досяжним для різних категорій студентства.

Під терміном «особливі освітні потреби» ми розуміємо порушення, які супроводжуються значними труднощами у сприйнятті навчального матеріалу та використанні різних аспектів вивчення мови (Konyndyk, 2011: 3). Такі явища можуть супроводжуватися іншими порушеннями, такими як вади слуху, зору, розумові відхилення, порушення емоційного розвитку тощо, а також зовнішніми чинниками, такими як культурні відмінності, відсутність чітких інструкцій тощо. І. Кониндик пояснює, хто такі студенти з особливими освітніми потребами. На її думку, це як процес організації купівлі продуктів у супермаркеті, прийшовши до якого, не пам'ятаєш, що планував купити (Konyndyk, 2011). Автор виділяє ознаки, за якими можна ідентифікувати студентів з особливими освітніми потребами, якщо за зовнішніми ознаками порушень не виявлено. До них належать: помилки у написанні слів та пунктуації, регулярне пропускання слів на сторінці, неправильне застосування часових форм дієслова, неправильне використання прийменників тощо (Konyndyk, 2011: 4). І. Кониндик запропонувала опитування для студентів з метою виявлення у них особливих освітніх потреб:

Analysis of An At-risk Student

Please invest a few minutes of your time, focusing on one struggling foreign-language student you've had in your own classroom. Just jot down answers to the following eight questions:

1. What language were you teaching?

2. What was the course level?

3. What kind of pedagogical approach were you using (e.g., TPRS, communicative activities, more traditional grammar-focused, or a mix of these)?

4. Briefly describe the student:

Age:

Gender:

Family background:

Socioeconomic background:

Handedness (left, right, or ambidextrous):

Prior attempts at second-language learning:

Any other relevant student features or characteristics:

5. What was the nature of the student's learning difficulty (e.g., listening, speaking, reading, writing, grammar, vocabulary, pacing, anxiety, spelling, memorization, attention issues, or other issues)?

6. Was this student receiving any learning-disabilities services (e.g. resource room help? IEP)?

7. What strategies or accommodations did you employ to help this student?

8. What were the outcomes for this student?

Студенти з особливими освітніми потребами мають проблеми із вивченням навчальних предметів. Завдання викладача – зрозуміти, яким чином навчаються такі студенти, та адаптувати своє викладання до їхнього навчання.

Робота зі студентами з особливими освітніми потребами у процесі вивчення іноземних мов полягає у використанні різних сенсорних способів для оволодіння певним предметом: слухового, візуального, кінестетичного та нюхового. Найбільш широко використовуваним способом вивчення іноземних мов є слуховий, але у разі зі студентами з особливими потребами цей спосіб не працює ефективно, оскільки такі студенти мають проблеми із запам'ятовуванням, процес слухання проходить повільно, можна не розібрати інформацію, яка надходить через органи слуху. Ефективним методом роботи зі студентами у цьому напрямі є використання музики та співів.

Візуальними способами вивчення іноземних мов є використання мультимедійних прозірок, роздаткових матеріалів з інформацією з певної тематики, кольорових карток для опрацювання різних аспектів мови, а також щоденне повторення вокабуляру, використання кольорових маркерів для позначення відмінних закінчень, суфіксів тощо (Konyndyk, 2011: 19). Цікавим нововведенням І. Кониндик є використання органайзера з різними кольоровими закладками для кожного студента, який допомагає налагодити системну роботу з мовою та тримати вивчену інформацію у порядку.

Кінестетичний спосіб вивчення іноземної мови передбачає використання частин тіла і мови жестів для її засвоєння та є найбільш ефективним серед студентів з особливими

освітніми потребами. До видів діяльності цього способу відносимо використання невеликих за розміром дощечок із маркерами, на яких студенти по черзі відмінюють дієслова і передають далі наступному студенту, який може виправити наявні помилки попереднього студента, якщо такі є. Наприклад: *I go – he goes; we have done – she has done*. Для повторення словникового запасу або відмінювання основних дієслів іноземної мови вдало застосовується кидання м'якого м'яча серед студентів із виконанням відповідного завдання. Для вивчення нової базової лексики можна використовувати, наприклад, коробку або рюкзак із речами. Витягаючи їх по черзі, можна вивчати слова, ставити запитання «What's this?» і відповідати на них.

Нюховий спосіб вважається одним із найбільш ефективних способів, які можуть використовуватися у вивченні іноземних мов, оскільки більшість людей мають спогади з дитинства, пов'язані з певними запахами. Цей спосіб можна вдало застосовувати у навчанні студентів з особливими освітніми потребами.

Надзвичайно важливим аспектом у роботі зі студентами з особливими освітніми потребами, які однозначно мають труднощі з організацією та зосередженістю, є організація навчального середовища, процесу навчання, завдань, тестів, презентації змісту, роздаткових матеріалів та очікувань студентів (Konynduk, 2011: 5). Найкращим є розміщення студентів на заняттях у вигляді півкола з метою прямого зорового контакту з викладачем та одне з одним. Необхідно виключити усі фактори, які заважають зосередитися на основному завданні, оскільки студенти з особливими освітніми потребами легко відволікаються та звертають увагу на менш важливі речі. Оскільки студенти з особливими освітніми потребами можуть відчувати тривогу від невідомості, зокрема під час тестувань, викладачам необхідно проводити комплекс вправ та завдань із метою якісного повторення вивченого матеріалу та зниження рівня стривоженості студентів попередньо, за декілька занять до остаточного тестування. Презентація нового матеріалу повинна подаватися дозовано, враховуючи особливості розвитку студентів. Основна мета подання нового матеріалу – його розуміння студентами з подальшим застосуванням на практиці.

Щодо врахування очікувань студентів цікавим, на нашу думку, є використання журналів спілкування між студентами та викладачем, у яких студенти можуть задавати запитання викладачеві, ділитися своїми переживаннями та очікуваннями, враженнями, розповідати про свій попередній дозвіл вивчення іноземної мови тощо (Konynduk, 2011: 79). Для викладачів використання журналів теж має важливе значення, оскільки вони краще орієнтуються у потребах студентів, у тому числі й освітніх, і отримують певну оцінку своєї роботи, враховують свої власні помилки в організації навчального процесу, вчать адаптувати викладання дисципліни до потреб студентів. Під час спілкування зі студентами за допомогою журналів необхідно враховувати негайний зворотний зв'язок від викладача, який цінується студентами з особливими освітніми потребами.

У викладанні іноземних мов для студентів з особливими освітніми потребами широко не використовується комунікативний підхід, під час застосування якого студенти можуть розчаруватися у своїх знаннях та вміннях. Натомість робота у парах, у командах, відповіді на запитання до групи, спільна робота над проектами тощо позитивно сприймаються студентами з особливими освітніми потребами та заохочують до подальших успіхів.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Робота зі студентами з особливими освітніми потребами є складною і цікавою водночас. Вона вимагає ґрунтовного вивчення особливостей студентів та належного рівня підготовки викладача до кожного заняття. Вивчення іноземної мови є ще одним завданням до виконання у закладі вищої освіти, яке передбачає кооперацію зусиль викладача та студента, їхню взаємодію на результат. Мета викладача – не лише організувати навчальний процес цікаво і доступно для студентів з особливими освітніми потребами, а й переконатися у подальшому застосуванні знань на практиці та забезпечити переконання студентів у тому, що всі люди різні, але рівні у своїх прагненнях, бажаннях та потребах. До перспектив подальших досліджень можна віднести розроблення освітньої програми викладання іноземної мови у закладі вищої освіти на основі запропонованої методики І. Кониндик та особистого досвіду роботи з особами з особливими освітніми потребами.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Мартинчук О. Підготовка майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти. *Вісник психології і педагогіки : збірник наук. праць* / Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка. К., 2012. Вип. 8. URL: https://www.psyh.kiev.ua/Мартинчук_О.В._Підготовка_майбутніх_педагогів_до_професійної_діяльності_в_умовах_інклюзивної_освіти (дата звернення: 09.12.2021).
2. Миськів Л. Принципи, завдання та функції інклюзивної освіти як світової моделі соціалізації осіб з обмеженими можливостями. *Європейські перспективи*. 2013. № 10. С. 66–70.
3. Astin, A.W. (2016). The challenge to educational equity. In A. W. Astin (author), *Are you smart enough? How colleges' obsession with smartness shortchanges students* (pp. 46– 67). Sterling, VA: Stylus.
4. Cook-Sather, A., & Bovill, C., & Felten, P. (2014). *Engaging students as partners in learning and teaching*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
5. Hideko Furukawa. "A Modified Spanish Sequence for Students with Language-Based Learning Disabilities." *Foreign Language Annals* 42, no.1 (2009): 27–41.
6. Gardner, Howard. *Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century*. New York: Basic Books, 1999.
7. Levine, Mel. *A Mind at a Time*. New York: Simon and Schuster, 2002.
8. Konyndyk, Irene Brouwer. *Foreign languages for everyone: how I learned to teach second languages to students with learning disabilities*, 2011.
9. Sparks, Richard L., "At-Risk Second Language Learners: Problems, Solutions, and Challenges." *Foreign Language Annals* 42 (2009): 4
10. Samuels, D.R. (2014). *The culturally inclusive educator: Preparing for a multicultural world*. New York, NY : Teachers College Press.

REFERENCES:

1. Martynchuk, O. (2012). *Pidhotovka maibutnix pedahohiv do profesiinoi diialnosti v umovakh inkluzyvnoi osvity. [Preparing of future teachers to professional activity on conditions of inclusion education]* Kyiv, Ukraine [in Ukrainian]
2. Myskiv, L. (2013). *Pryntsypy, zavdannia ta funktsii inkluzyvnoi osvity yak svitovoi modeli sotsializatsii osib z obmezhenymy mozhlyvostiamy. Yevropeiski perspektyvy. [Principles, tasks and functions of inclusion education as world model of struggled people]* Kyiv, Ukraine [in Ukrainian]
3. Astin, A.W. (2016). The challenge to educational equity. In A. W. Astin (author), *Are you smart enough? How colleges obsession with smartness shortchanges students* (pp. 46– 67). Sterling, VA: Stylus.
4. Cook-Sather, A., & Bovill, C., & Felten, P. (2014). *Engaging students as partners in learning and teaching*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
5. Hideko, Furukawa. (2009). *A Modified Spanish Sequence for Students with Language-Based Learning Disabilities*. *Foreign Language Annals* 42, no. 1 (2009): 27–41.
6. Gardner, Howard. (1999). *Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century*. New York : Basic Books.
7. Levine, Mel. (2002). *A Mind at a Time*. New York : Simon and Schuster.
8. Konyndyk, Irene Brouwer. (2011). *Foreign languages for everyone: how I learned to teach second languages to students with learning disabilities*.
9. Sparks, Richard L. (2009). *At-Risk Second Language Learners: Problems, Solutions, and Challenges*. *Foreign Language Annals* 42 (2009): 4
10. Samuels, D.R. (2014). *The culturally inclusive educator: Preparing for a multicultural world*. New York, NY. : Teachers College Press.

УДК 378.112(477)

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.25>

Ольга ОСЕРЕДЧУК

кандидат історичних наук, керівник Центру маркетингу та розвитку, доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, Львівський національний університет імені Івана Франка, вул. Університетська, 1, м. Львів, Україна, 79000

ORCID: 0000-0002-3192-3129

Бібліографічний опис статті: Осередчук, О. (2021). Методи та інструменти збору інформації про якість освіти. *Acta paedagogica volynienses*, 6, 161–167, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.25>

МЕТОДИ ТА ІНСТРУМЕНТИ ЗБОРУ ІНФОРМАЦІЇ ПРО ЯКІСТЬ ОСВІТИ

У статті показано, що моніторинг освітнього процесу є важливим елементом системи забезпечення якості освітньої діяльності та вищої освіти в Україні. Важливе значення у вдосконаленні системи моніторингу має вибір методів збору інформації про якість освіти.

Виокремлено різноманітні групи методів моніторингу, що використовуються для діагностування якості освіти: метод поточного спостереження використовується для з'ясування змін, які відбуваються у професійному розвитку особистості, що зумовлені освітнім процесом; метод тестових навчальних ситуацій, суть якого полягає у педагогічному створенні необхідних умов, дозволяє організувати навчальну діяльність, активізувати і структурувати її; метод бесіди (співбесіди) дає можливість отримати інформацію про сформованість у тих, хто навчається, основних компонентів навчальної діяльності; графічні матеріали, творчі роботи, технічні вироби слухачів необхідні для аналізу результатів освітньо-професійної діяльності; тестування застосовується для зіставлення отриманих даних із середньостатистичними і є найбільш ефективним методом збору інформації під час моніторингу; комплексний, синтетичний аналіз інформації, який є першочерговим кроком на шляху визначення цілей і способів їх досягнення; аналіз проблем – метод, що полягає у з'ясуванні різниці між об'єктом, де проблема існує, й іншим, схожим на нього об'єктом, де такої проблеми немає; аналіз сил впливу, що дає змогу швидко і наочно охарактеризувати загальну ситуацію, яка виникла; метод «Дерева цілей» – це процес моніторингу, спрямований на знаходження пріоритетів вирішення проблем із погляду важливості та терміновості їх вирішення; метод оцінки пріоритетів проблем дає змогу з погляду важливості, невідкладності тенденції розвитку (погіршення або поліпшення) якості освіти визначити пріоритети проблем, що визначаються за допомогою відповідної таблиці експертних оцінок.

Вагомими є методи, які дають можливість отримати інформацію безпосередньо від респондента (первинні дані), яка характеризується новизною: спостереження, опитування (анкетування та інтерв'ювання), тестування, вибірковий метод, які здобули найбільше поширення, вони охарактеризовані у статті.

Ключові слова: методи, інструменти збору інформації, якість освіти, моніторинг освітнього процесу, групи методів, діагностування якості освіти.

Olga OSEREDCHUK

Candidate of Historical Sciences, Head of the Center for Marketing and Development, Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Higher School Pedagogy, Ivan Franko National University of Lviv, University str., 1, Lviv, Ukraine, 79000

ORCID: 0000-0002-3192-3129

To cite this article: Oseredchuk, O. Metody ta instrumenty zboru informatsii pro yakist osvity [Methods and means of collecting information about the quality of education]. *Acta paedagogica volynienses*, 6, 161–167, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.25>

METHODS AND MEANS OF COLLECTING INFORMATION ABOUT THE QUALITY OF EDUCATION

The article shows that the monitoring of the educational process is an important element of the quality assurance system of educational activities and higher education in Ukraine. The choice of methods for collecting information on the quality of education is important in improving the monitoring system.

There are various groups of monitoring methods used to diagnose the quality of education: the method of current monitoring is used to determine the changes that occur in the professional development of the individual, due to

the educational process; the method of test learning situations, the essence of which is the pedagogical formation of the necessary conditions, allows you to organize learning activities, activate and structure it; the method of conversation (interview) gives the opportunity to obtain information about the formation of students in the main components of educational activities; graphic materials, creative works, technical products of students are necessary for the analysis of results of educational and professional activity; testing is used to compare the obtained data with the average and is the most effective method of collecting information during monitoring; comprehensive, synthetic analysis of information, which is a priority step towards defining goals and ways to achieve them; problem analysis, a method of finding out the difference between an object where a problem exists and another similar object where there is no such problem, ie; analysis of the forces of influence, which allows you to quickly and clearly describe the overall situation that has arisen; The goal tree method is a monitoring process aimed at finding priorities for solving problems in terms of the importance and urgency of solving them; The method of assessing the priorities of problems allows in terms of importance, urgency of development trends (deterioration or improvement) of the quality of education to determine the priorities of problems identified by the relevant table of expert assessments.

Important are the methods that allow to obtain information directly from the respondent (primary data), which is characterized by novelty: observations, surveys (questionnaires and interviews), testing, sampling method, which are the most common, which are described in the article.

Key words: *methods, tools of information gathering, quality of education, monitoring of educational process, groups of methods, diagnosing quality of education.*

Постановка наукової проблеми та її значення.

Моніторинг якості освіти є одним з інструментів модернізації змісту вищої освіти, вдосконалення її організації, що має забезпечити підвищення якості підготовки фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Моніторинг якості вищої освіти розглядали С. Вербицька, М. Кісіль, О. Локшина, Т. Лукіна, О. Ляшенко, О. Ніколенко, О. Островерх, В. Приходько, О. Родіонов, Л. Серкова, М. Скиба, І. Соколова, О. Туржанська, Г. Хімічева, Т. Хоруженко, Є. Хриков, Н. Чайкіна та інші.

Моніторинг освітнього процесу є важливим елементом системи забезпечення закладами вищої освіти якості освітньої діяльності та вищої освіти в Україні, що стало одним з основних завдань Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти (НАЗЯВО).

Мета статті – охарактеризувати методи та інструменти збору інформації про якість освіти.

Виклад основного матеріалу. Важливе значення у вдосконаленні системи моніторингу має вибір методів збору інформації про якість освіти.

У процесі моніторингу використовуються різноманітні групи методів. М. Євтух, Е. Лузік, Л. Дибкова найголовнішими вважають наведені нижче.

Метод поточного спостереження використовується для з'ясування змін, які відбуваються у професійному розвитку особистості, що зумовлені освітнім процесом.

Метод тестових навчальних ситуацій, суть якого полягає у педагогічному утворенні необхідних умов, дає змогу організувати навчальну

діяльність, активізувати і структурувати її. Цей метод застосовується для найбільш повного прояву кожного зі структурних компонентів навчально-професійної діяльності. Під час його застосування використовуються такі прийоми, як: переривання навчальних дій; постановка уточнювальних запитань; правильні і неправильні підказки; стимулювання рефлексії власних дій, дозування допомоги в навчанні тощо.

Метод бесіди (співбесіди) дає можливість отримати інформацію про сформованість у тих, хто навчається, основних компонентів навчальної діяльності, про особливості педагогічної спрямованості слухачів і педагогів, про властивості, яких набули слухачі, і якості, які отримали.

Графічні матеріали, творчі роботи, технічні вироби слухачів необхідні для аналізу результатів освітньо-професійної діяльності. Із необхідністю модернізації вищої освіти, вдосконалення її змісту і технологій відбувається наростання соціальних, культурних, інформаційних, економічних, духовних змін.

Тестування застосовується для зіставлення отриманих даних із середньостатистичними. Тести є одним із найбільш ефективних методів збору інформації у процесі моніторингу і дають можливість отримувати повну, точну, своєчасну інформацію про ступінь відповідності кінцевих результатів навчання заданим. Під час моніторингу використовуються: практичні тестові завдання, інтелектуальні, особистісні, міжособистісні, процесуальні тести (Євтух, 2010).

Підкреслюючи те, що функціонально методи мають забезпечити високу ефективність моніторингу педагогічного процесу, В. Приходько

зазначає, що різні методи у разі їх правильного застосування відрізняються надійністю, точністю, об'єктивністю отриманої інформації.

Надійність отриманої інформації уможливорює достовірність результатів дослідження, що показує якість відповідності зроблених висновків реальному стану об'єкта, що досліджується.

Точність методу визначає мінімальну або систематичну похибку, яка допустима під час проведення вимірювання запропонованим методом.

Об'єктивність є основною вимогою до відбору методу для збору інформації під час моніторингу, досягається шляхом мінімуму впливу суб'єктивних факторів і забезпечується стандартизацією умов вимірювання: об'єктивністю проведення вимірювання, об'єктивністю обробки даних, об'єктивністю інтерпретації результатів.

Кожен з методів має свої обмеження, об'єктивні недоліки, тому не може бути універсальним. Варто застосовувати різні методи збору інформації у поєднанні. Зокрема, методи, що забезпечують отримання нових даних, і методи, що надають відомості з інших статистичних джерел інформації (Приходько, 2010).

Н. Пугачова пропонує методи моніторингу якості освіти, наведені нижче.

Комплексний, синтетичний аналіз інформації є першочерговим кроком на шляху визначення цілей і способів їх досягнення та об'єднує такі частини: інформаційну довідку про стан освітнього закладу й відображення перспектив розвитку. Комплексний аналіз є офіційним документом, що подається до органів управління освітою для досягнення зазначених цілей і спрямований на оптимальну організацію роботи освітнього закладу.

Аналіз проблем – метод, що полягає у з'ясуванні різниці між об'єктом, де проблема існує, й іншим, схожим на нього об'єктом, де такої проблеми немає, тобто він використовується у разі, коли причини появи певної проблеми не визначені. У процесі такого порівняння може з'явитися нова ідея щодо причин виникнення проблеми.

Метод аналізу сил впливу дає змогу швидко і наочно охарактеризувати загальну ситуацію, яка виникла. Він використовується для аналізу факторів, що створюють певну ситуацію або

проблеми. Завдання методу – пошук шляхів для зменшення негативних впливів та збільшення позитивних.

Метод «дерева цілей». Процес моніторингу спрямований на знаходження пріоритетів вирішення проблем із погляду важливості та терміновості їх вирішення. Сутність методу проявляється у логічному поділі сукупності цілей (розчленування цілей системи більш високого порядку на цілі системи більш низького порядку). Під час аналізу цілей моніторингу освіти керівник опирається на основні глобальні цілі, кожна з яких ділиться на підцілі, які стоять на шляху її досягнення. Із підцілей виводять цілі наступного рівня, продовжуючи діяти так доти, доки не буде досягнутий рівень конкретних цілей настільки, що, на думку того, хто проводить моніторинг, продовжувати подальший розподіл цілей немає сенсу.

Метод оцінки пріоритетів проблем дає змогу з погляду важливості, невідкладності тенденцій розвитку (погіршення або поліпшення) якості освіти визначити пріоритети проблем, що визначаються за допомогою відповідної таблиці експертних оцінок, де як експерти можуть виступати керівники закладів, кваліфіковані педагоги тощо. (Приходько, 2010). Отже, застосовуючи зазначені методи моніторингу якості освіти, керівники закладів чи ті, хто відповідають за моніторинг, можуть виявити сукупність проблем і структурувати їх, а отже, забезпечити оптимальний розвиток життєдіяльності закладу вищої освіти. Застосування комплексу методів моніторингу якості освіти сприяє програмному управлінню розвитком освітньої установи й допомагає виокремити джерела інновацій.

Вагомими для дослідника є методи, які дають можливість отримати інформацію безпосередньо від респондента (первинні дані), яка характеризується новизною. До таких методів Т. Лукіна відносить: спостереження, опитування (анкетування та інтерв'ювання), тестування, вибірковий метод, які здобули найбільше поширення.

Спостереження у моніторинговому дослідженні – спрямоване, систематичне, безпосередньо візуальне сприйняття і реєстрація значних із погляду дослідника явищ (ситуацій, процесів), що піддаються перевірці та контролю. Отже, спостереження – метод збору

даних, що полягає у тому, що дослідник веде спостереження за об'єктом за спеціальним планом та заздалегідь визначеними показниками, фіксує всі події, які є вагомими, та аналізує їх.

Найбільш важливі риси спостереження: проводиться за планом і систематизовано (тобто за певними показниками); є безпосереднім, що дає можливість фіксувати події та елементи людської поведінки у момент їх появи; потребує спеціальної підготовки спостерігача.

Переваги спостереження: безпосередня фіксація чинників; збереження природності у поведінці респондента; об'єктивність в оцінках спостережуваної поведінки; безпосередній аналіз поведінки людей; вільна зміна об'єктів спостереження; незалежність від умінь та навичок респондентів; наявність чіткого плану проведення.

Недоліки спостереження: неможливість дотримання репрезентативності обстежуваної сукупності; складність узагальнення отриманої інформації; неможливість вироблення загальних висновків та рекомендацій щодо удосконалення освітнього процесу; неможливість поліпшення якості освіти і функціонування освітньої системи.

Спостереження частіше використовується, коли формується попереднє уявлення про об'єкт дослідження, на підготовчому етапі роботи, застосовується для перевірки даних, що отримані іншими методами, або ж під час проведення моніторингу якості освіти на інституційному рівні.

Опитування застосовується під час збору відповідей на поставлені запитання і є найбільш поширеним методом збору первинної інформації. Опитування дає можливість отримати конкретну інформацію, яка буде піддаватися статистичній обробці.

За способом проведення опитувань відбувається поділ на анкетування (передбачає заповнення респондентом власноруч спеціального бланку із запитаннями анкети) та інтерв'ювання, під час якого респондент відповідає на запитання усно, а інтерв'юєр фіксує ці відповіді.

Анкетування – метод масового збору інформації від респондента за допомогою спеціально розроблених опитувальників, що називаються анкетами. Бланк анкети може бути як у паперовому, так і в цифровому форматі (Лукіна, 2020).

Види анкетування: за обсягом: суцільне, вибіркоче; за способом заповнення анкет: пряме (безпосереднє), опосередковане; за способом спілкування: заочне, очне (особисте); за способом поширення анкет: пресове, поштове, роздаткове; за процедурою проведення: групове, індивідуальне (Готлиб, 2005).

Переваги анкетування: незалежність відповідей від того, хто проводить анкетування; достатність часу для відповіді; використання надійного інструменту; стандартизація всіх процедур та самого інструменту; попередня продуманість, виваженість запитань, які формуються в анкеті; досить широкий спектр питань; порівняна свобода респондента у часі; можливість стандартизації процедури збору даних та їх наступної статистичної обробки.

Недоліки анкетування: неможливість оперативного внесення змін у зміст анкет; відсутність контролю за поверненням анкет; неможливість отримання достовірної інформації про переконавання або манеру поведінки респондента в певних ситуаціях; обмеженість окремих видів анкетування (Лукіна, 2020).

Виокремлено багато різновидів анкетних питань. Найбільш поширена така класифікація питань анкети: за формою (закриті, відкриті, напівзакриті, прямі, опосередковані); за конструкцією (дихотомічні, поліваріантні, шкальні, питання-діалоги, питання-ілюстрації); за цілями (змістові, функціональні, які, у свою чергу, поділяються на функціонально-психологічні (контактні, буферні), питання-фільтри та контрольні питання (питання-тести, питання-пастки)); за змістом (питання про факти, питання про знання, питання про внутрішній стан – думки, ставлення, мотиви тощо) (Новикова, 2000).

Тестування (від англ. testing пробує) – метод психологічної діагностики, що заснований на використанні стандартизованих питань і тестових завдань, що мають шкалу значень, застосовуються для стандартизованого вимірювання індивідуальних відмінностей особистості. Тест – це інструмент тестування, який має задовольняти низку умов, які роблять його засобом вимірювання, а не простим набором запитань і завдань. Будь-який тест складається із тестових завдань. Вони подаються у різній формі та мають різні формати, для яких обчислюються певні характеристики якості тестових завдань.

Тестування – один із методів педагогічного оцінювання, що здійснюється з певною метою і, відповідно, може бути формувальним (поточним) та підсумковим. Для кожного випадку розробляється спеціальний тест, який відповідає меті та завданням цього тестування.

Тести за умови правильного їх використання та розроблення характеризуються високою об'єктивністю, надійністю і точністю вимірювання певних якостей особистості, у нашому разі – освітніх досягнень. Останнім часом усе частіше застосовується тестування за допомогою інформаційних технологій.

Тест повинен: бути валідним (дотримання валідності тесту забезпечує його надійність, але не навпаки); бути придатним для вимірювання того, для чого він розроблений; забезпечувати високу точність вимірювання (мати незначну похибку); бути надійним (результати, одержані з його допомогою, мають бути відтворювані, а їх значення стійкі); мати шкалу, що забезпечує певний рівень вимірювань. За ступенем підвищення рівня вимірювання шкали поділяються на: номінальні, порядкові (рангові), інтервальні та шкали відношень; тестування повинне бути стандартизованим і сертифікованим (виконання вимоги необхідне у разі проведення підсумкового сертифікаційного тестування). Якщо ж тестування здійснюється протягом освітнього процесу, тобто є поточним, то ця вимога не є обов'язковою.

Усе розмаїття тестових завдань можна подати у чотирьох формах: із вибором правильної відповіді (однієї або кількох); відкритої форми; на встановлення відповідності; на встановлення правильної послідовності.

Тестові завдання з вибором правильної відповіді дають можливість побудови таких варіантів: вибір серед інших неправильних відповідей готової правильної. Логічною основою такої форми тестових завдань є закон виключення третього, сформульований ще Аристотелем. Це означає, що вибір правильної відповіді говорить про формулювання правильного судження у респондента, і навпаки: вибір неправильної відповіді – хибного судження. Отже, третього немає. Із твердження випливає методична порада: у таких тестових завданнях обов'язково має бути правильна відповідь. Наявність таких відповідей, як: «правильної відповіді немає», «всі відповіді неправильні», «всі відповіді правильні»,

заборонена, але, на жаль, такі відповіді часто трапляються в авторських тестах педагогів; здійснення вибору однієї, найбільш правильної відповіді серед кількох відповідей, які є частково правильними. Цей варіант використовується для перевірки знань і вмінь зіставляти інформацію (факти, події, властивості, тощо) і має більш високий рівень складності; вибір кількох запропонованих правильних відповідей, так званий множинний вибір (Лукіна, 2020).

Процес розроблення тестів розпочинається зі структурування навчального матеріалу, визначення основних вимог до оволодіння професійними знаннями та вміннями респондентів за певною спеціальністю. Зовнішня організованість тесту визначається формою правильно сформульованих завдань, коли не виникає логічних, психологічних або інших перепон для розуміння їх змісту та правильного виконання. У тестових завданнях на перший план висуваються важливі елементи професійних знань, а орієнтація на дрібні факти має бути взагалі відсутня.

Необхідно підкреслити незалежність одне від одного тестових завдань (попередні завдання не можуть мати відповіді для наступних завдань). Тести не мають бути довгими і громіздкими (оптимальна довжина – 30–60 завдань). Більшість із них потребують простоти за своєю структурою. Орієнтовний час на виконання 30–60 завдань становить 1,5–2 години. Обов'язково звертається увага на вік учасників тестування, рівень мотивації, монотонність виконуваної роботи, часовий поріг стомленості респондентів.

Необхідною є чітка і лаконічна сформульованість тестів. Завдання мають бути без подвійного тлумачення змісту. Варіанти тестових відповідей мають бути однозначними, мати схожість за способом формулювання та форматом подання. Застосування суперечностей і недоведених фактів у тестах не допускається.

У тестових завданнях правильна відповідь не може займати одну й ту саму позицію (розміщуватися або тільки на першій, або тільки на другій тощо позиції) (Гириловська, 2021).

Використання різних методів та інструментів збору інформації під час моніторингового дослідження якості освіти визначається метою дослідження, поставленими завданнями, властивостями самого предмета оцінювання.

Вибірковий метод – науковий метод відбору одиниць спостереження з усього обсягу дослідження, тобто генеральної сукупності (повної сукупності одиниць об'єкта дослідження, щодо якої робляться висновки), що заснований на методах математичної статистики, яка при цьому використовуються. Генеральна сукупність може бути кінцевою (обмеженою за кількістю одиниць) і нескінченною. Наприклад, генеральною сукупністю під час проведення опитування респондентів із питань якості освіти виступає загальна кількість респондентів у країні на період моніторингу (або в регіоні – регіональний моніторинг).

У моніторингу якості освіти формування вибіркової сукупності здійснюється на основі математико-статистичних закономірностей, з урахуванням особливостей перебігу управлінських, освітніх, педагогічних процесів. Ця позиція знаходить своє відображення у переліку критеріїв відбору одиниць спостереження.

Основна ідея вибіркового методу: закономірності вибіркової сукупності (закономірності, що виявлені під час вивчення відносно невеликої групи людей) можна поширити на

весь об'єкт дослідження (тобто генеральну сукупність).

Переваги вибіркового методу: поширення результатів на всю генеральну сукупність, отримання відомостей про думку різних категорій і груп, що складають цю сукупність, розрахунку помилки вибірки.

Недоліки вибіркового методу: більші фінансові, ресурсні, людські витрати на проведення дослідження та його тривалість порівняно з імовірнісними методиками відбору респондентів (Лукіна, 2020).

Висновки та перспективи подальших досліджень. Розглянуто моніторинг освітнього процесу як важливий елемент системи забезпечення якості освітньої діяльності та вищої освіти в Україні. Важливе значення у вдосконаленні системи моніторингу має вибір методів збору інформації про якість освіти. Виокремлено різноманітні групи методів моніторингу, що використовуються для діагностування якості освіти, й охарактеризовано їх у статті. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розгляді особливостей застосування тестування за допомогою інформаційних технологій.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Євтух, М.Б. (2010) Інноваційні методи оцінювання навчальних досягнень : монографія / М.Б. Євтух, Е.В. Лузік, Л.М. Дибкова ; Держ. вищ. навч. Зклад «Київський нац. економ. ун-т ім. В. Гетьмана». К. : КНЕУ, 248.
2. Приходько В.М. (2010) Парадигми моніторингу якості освіти і педагогічного процесу: (У запитаннях і відповідях). Науково-методичний посібник. Запоріжжя, 215.
3. Пугачева Н.Б. (2003) Управление общеобразовательным учреждением инновационного типа : дис.... доктора пед. наук : 13.00.01 / Пугачева Наталья Борисовна. Казань, 435.
4. Лукіна Т.О. (2020) Управління якістю загальної середньої освіти: навчально-методичний посібник. Київ : Педагогічна думка. 230.
5. Готлиб А.С. (2005) Введение в социологическое исследование: качественные и количественные подходы. Методология. Исследовательские практики. М. : Изд-во «Флинта», С. 70.
6. Новикова С.С. (2000) Введение в прикладную социологию. Анкетирование. М. : Спорт АкадемПресс. 103.
7. Гириловська І.В. (2021) Теоретичні і методичні основи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04. Київ. 548.

REFERENCES:

1. Yevtukh, M.B. (2010) Innovatsiyni metody otsinyuvannya navchal'nykh dosyahnen' [Innovative methods of evaluating educational achievements]: monograph / M.B. Yevtukh, E.V. Luzik, L.M. Dybkova; State higher textbook Institution "Kyiv National economy. Univ. V. Hetman ». K. : KNEU, 248.
2. Prykhod'ko V.M. (2010) Paradyhmy monitorynhu yakosti osvity i pedahohichnoho protsesu [Paradigms of monitoring the quality of education and pedagogical process]: (In questions and answers). Scientific and methodical manual. Zaporozhye, 215.
3. Puhacheva N.B. (2003) Upravlenye obshcheobrazovatel'nym uchrezhdenyem ynnovatsyonnoho typu [Management of a general educational institution of innovative type]: dissertation... doctor ped. Sciences: 13.00.01 / Puhacheva Natalia Borisovna. Kazan, 435.

4. Lukina T.O. (2020) Upravlinnya yakistyu zahal'noyi seredn'oyi osvity: [Quality management of general secondary education]: a textbook. Kyiv : Pedagogical thought. 230.
5. Hotlyb A.S. (2005) Vvedenye v sotsyolohycheskoe yssledovanye: kachestvennye y kolychestvennye podkhody [Introduction to Sociological Research]: Qualitative and Quantitative Approaches. Methodology. Research practices. M. : Flint Publishing House, P. 70.
6. Novykova S.S. (2000) Vvedenye v prykladnyu sotsyolohyyu. [Introduction to Applied Sociology]. Questionnaire. M. : Sport AkademPress. 103.7. Hyrylovs'ka I.V. (2021) Teoretychni i metodychni osnovy monitorynhu yakosti profesiynoyi pidhotovky maybutnikh kvalifikovanykh robitnykiv [Theoretical and methodical bases of monitoring of quality of professional training of the future skilled workers]: dis. ... Dr. ped. Science: 13.00.04. Kyiv. 548.

УДК 378.016:53

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.26>

Анатолій СІЛЬВЕЙСТР

доктор педагогічних наук, професор кафедри фізики і методики навчання фізики, астрономії, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, Україна, 21001

ORCID: 0000-0002-3633-3910

Микола МОКЛЮК

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізики і методики навчання фізики, астрономії, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, Україна, 21001

ORCID: 0000-0002-8717-5940

Бібліографічний опис статті: Сільвейстр, А., Моклюк, М. (2021). Реалізація міждисциплінарних зв'язків під час вивчення фізики в системі підготовки студентів хімічних і біологічних спеціальностей педагогічних університетів. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 168–174, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.26>

РЕАЛІЗАЦІЯ МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ ЗВ'ЯЗКІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ФІЗИКИ У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ХІМІЧНИХ І БІОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

У статті розглядається реалізація міждисциплінарних зв'язків під час вивчення фізики у системі підготовки студентів хімічних і біологічних спеціальностей педагогічних університетів. З'ясовано, що реалізація міждисциплінарних зв'язків сприяє систематизації, глибини та міцності знань, допомагає студентам бачити цілісну картину світу. Водночас підвищується ефективність освітнього процесу, забезпечується можливість наскрізного застосування знань, умінь, навичок, які студенти здобувають на заняттях як з фізики та дисциплін хімічного та біологічного спрямування. Такий міждисциплінарний підхід у певному сенсі допомагає в опануванні тією чи іншою міждисциплінарною теорією та сприяє подальшому вдосконаленню освітнього процесу у закладах вищої освіти.

Встановлено, що необхідність здійснення міждисциплінарних зв'язків у закладах вищої освіти як дидактичної умови приводить до підвищення якості знань студентів та їх ролі у розвитку діалектичного мислення студентів, що не викликає сумніву. Дослідження показали, що немає єдиної інтерпретації понять законів, теорій, загальних для циклу природничих дисциплін, та наступності у їхньому формуванні. Слабке відображення у них взаємозв'язку між явищами природи призводить до того, що знання студентів із дисциплін природничо-наукового циклу виявляються розрізненими. Тому у студентів відсутнє наукове розуміння закономірностей розвитку навколишнього світу, уміння комплексно застосовувати знання, отримані ними щодо основ природничих наук у закладах вищої освіти. Розкриття міждисциплінарних зв'язків може відіграти вирішальну роль у подоланні низки недоліків в умовах сучасної системи вивчення курсу фізики у поєднанні з основами природничих наук у закладах вищої освіти, сприятиме розвитку у студентів предметних і професійних компетентностей, а отже, їх формуванню як майбутніх педагогів.

Ключові слова: курс фізики, міждисциплінарні зв'язки, студенти, інтеграція, освітній процес.

Anatolii SILVEISTR

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Physics and Methods of Teaching Physics, Astronomy, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskiy State Pedagogical University, Ostrozkoho str., 32, Vinnytsia, Ukraine, 21001

ORCID: 0000-0002-3633-3910

Mykola MOKLIUK

Ph.D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Physics and Methods of Teaching Physics, Astronomy, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskiy State Pedagogical University, Ostrozkoho str., 32, Vinnytsia, Ukraine, 21001

ORCID: 0000-0002-8717-5940

To cite this article: Silveistr, A., Mokliuk, M. (2021). Realizatsiia mizhdystsyplinarnykh zviazkiv pid chas vvychennia fizyky v systemi pidhotovky studentiv khimichnykh i biolohichnykh spetsialnostei pedahohichnykh universytetiv [Implementation of interdisciplinary relations during the study of physics in the system of training students of chemical and biological specialist specialists]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 168–174, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.26>

IMPLEMENTATION OF INTERDISCIPLINARY RELATIONS DURING THE STUDY OF PHYSICS IN THE SYSTEM OF TRAINING STUDENTS OF CHEMICAL AND BIOLOGICAL SPECIALIST SPECIALISTS

The article considers the implementation of interdisciplinary links in the study of physics in the system of training students of chemical and biological specialties of pedagogical universities. It was found that the implementation of interdisciplinary links contributes to the systematization, depth and strength of knowledge, helps students see a holistic picture of the world. At the same time, the efficiency of the educational process increases, the possibility of end-to-end application of knowledge, skills, abilities, which students acquire in both physics and chemical and biological disciplines, is provided. Such an interdisciplinary approach, in a sense, helps to master one or another interdisciplinary theory and contributes to the further improvement of the educational process in higher education institutions.

It is established that the need for interdisciplinary links in higher education institutions as a didactic condition leads to improving the quality of students' knowledge and their role in the development of students' dialectical thinking, which is beyond doubt. Research has shown that there is no single interpretation of the concepts of laws, theories common to the cycle of natural sciences and continuity in their formation. Weak reflection in them of the relationship between natural phenomena leads to the fact that students' knowledge of the disciplines of the natural sciences is divided. Therefore, students lack a scientific understanding of the laws of development of the world around them, the ability to comprehensively apply the knowledge they received on the basics of natural sciences in higher education. Disclosure of interdisciplinary links will help to play a crucial role in overcoming a number of shortcomings in the modern system of studying physics combined with the basics of natural sciences in higher education, will promote the development of students' subject and professional competencies and thus their formation as future teachers.

Key words: physics course, interdisciplinary relations, students, integration, educational process.

Актуальність проблеми. Зв'язок між навчальними дисциплінами є насамперед відображенням об'єктивно існуючого зв'язку між окремими науками і зв'язку наук із технікою, із практичною діяльністю людей. Необхідність зв'язку між навчальними дисциплінами диктується також дидактичними принципами навчання, виховними завданнями закладів вищої освіти (ЗВО), зв'язком навчання із життям, підготовкою студентів до практичної діяльності.

Реалізація міждисциплінарних зв'язків допомагає формуванню у студентів цілісного уявлення про явища природи і взаємозв'язки між ними, тому робить знання практично більш значущими та застосовними. Це допомагає студентам застосовувати знання та вміння, які вони набули під час вивчення суміжних дисциплін, у конкретних ситуаціях у майбутній виробничій, науковій діяльності та суспільному житті. Саме тому міждисциплінарні зв'язки є важливою умовою і результатом комплексного підходу до освітнього процесу студентів.

Цілеспрямована реалізація міждисциплінарних зв'язків сприяє інтенсифікації освітнього процесу, підвищенню мотивації навчання, роз-

витку пізнавального інтересу, формуванню умінь порівнювати, аналізувати та робити аргументовані висновки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Реалізацію міждисциплінарних зв'язків розглядали у працях Є.С. Барбіна, М.Н. Берулава, А.П. Біляєва, М.Ф. Борисенко, Г.Н. Варковацька, В.С. Єлагіна, І.М. Козловська, А.С. Макаренко, Ю.І. Мальований, Є.С. Мінченко, Є.Б. Петрова, В.А. Семиченко, А.В. Степанюк, Н.В. Стучинська, К.Д. Ушинський, О.А. Яворук та інші. У роботах наведений аналіз сучасного розуміння проблеми реалізації міждисциплінарних зв'язків. Практично всі ці автори вказують на актуальність цієї проблеми не лише для закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО), але і для ЗВО.

В основному думка вищезазначених авторів спрямована на те, що міждисциплінарні зв'язки значною мірою здатні формувати єдину наукову картину світу та показувати єдність матерії. На основі цього легко можна зрозуміти та вибирати фундаментальні поняття, що пов'язують в єдине ціле всі явища природи. Тобто аналіз робіт наведених авторів показує, що формування основних фізичних

понять доцільно здійснювати не відокремлено, а в системі природничих понять.

Мета дослідження – теоретичне обґрунтування доцільності здійснення міждисциплінарних зв'язків під час вивчення фізики у системі підготовки студентів хімічних і біологічних спеціальностей педагогічних університетів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Нині існують дві тенденції вивчення природничих наук: перша – диференціація наук, друга – інтеграція наук, яка останнім часом все активніше обговорюється в наукових та освітянських спільнотах.

Диференціація науки має свою позитивну сторону, оскільки дає можливість детально вивчити окремі фрагменти реальності, але в цьому разі втрачається загальний, єдиний погляд на навколишній світ, що посилюється стрімким розвитком різних наук, кожна з яких робить свій внесок у створення відокремлених один від одного фрагментів загальної картини світу (Дубицкая, 2016, 14).

В основі інтеграції наук лежить прагнення вчених сформуванню єдиний погляд на навколишню природу, побудувати для людини єдину картину навколишнього світу. Проте сучасний стан педагогічної дійсності показує, що в закладах освіти існує монопредметний підхід до вивчення природничих дисциплін, коли кожна дисципліна вивчається окремо, що не сприяє формуванню у студентів цілісних уявлень про навколишній світ і місце людини у цьому світі (Дубицкая, 2016, 14). Інтеграція природничо-наукової освіти передбачає використання впродовж усього навчання загальнонаукових понять, законів, теорій, принципів, які є стрижневими (Дубицкая, 2016, 16).

Очевидно, що інтеграція освітнього процесу є одним із чинників оптимізації навчального процесу. Необхідність здійснення міждисциплінарної інтеграції, яка набагато ширша за міждисциплінарні зв'язки, впливає з їх педагогічних, філософських і психологічних значень для вдосконалення освітнього процесу. Міждисциплінарні зв'язки – це відображення у змісті навчальних дисциплін тих діалектичних взаємозв'язків, які об'єктивно діють у природі і пізнаються сучасними науками. Інтеграція ж змінює не лише зв'язок, але й взаємопроникнення окремих навчальних дисциплін. Використання інтеграційних зв'язків

у вивченні будь якої дисципліни має особливо важливе значення для вивчення фізики у ЗВО. По-перше, сучасна фізика – це фундаментальна наука, на якій ґрунтуються майже всі науки про природу та технічні. Прогрес фізики нерозривно пов'язаний із досягненнями інших наук про природу та із прогресивним розвитком техніки. По-друге, дія законів фізики виходить за межі власне фізики і проявляється в інших природничих науках, таких як хімія, біологія тощо (Шатковська, 2007, 1). По-третє, на вивчення фізики у студентів нефізичних спеціальностей відводиться мала кількість годин. Таким чином, формування природничо-наукових знань студентів на основі реалізації інтеграційних підходів із фізики, хімії і біології є актуальним.

Міждисциплінарна інтеграція покликана посилити узагальнюючий характер процесу навчання, активізувати його пошукову спрямованість, розширити ділові контакти між суб'єктами процесу освіти (Толмачева, 2020). У цьому полягає основна необхідність реалізації міждисциплінарних зв'язків.

Проблема реалізації міждисциплінарних зв'язків у сучасній освіті зумовлена низкою факторів (Баженова, 2020):

1) прискоренням темпів науково-технічного прогресу, що підвищує вимоги щодо змісту навчання студентів, збільшення обсягу навчальної інформації;

2) процесом інтеграції наукового знання, відображення якого є освіта «гібридних» або «зв'язуючих» наук, що синтезують поняття, закони та теорії двох, а іноді й трьох близьких галузей науки;

3) посиленням ролі інформаційних технологій у проведенні навчального процесу як у школі, так і у ЗВО;

4) необхідністю проведення освітнього процесу у контексті екологічного виховання студентів, прищеплення їм дбайливого ставлення до природи.

На думку дослідників (Волобуєва, 2015; Голиков, 2010), міждисциплінарність охоплює підходи і методи різних дисциплін. Міждисциплінарність можна визначити як сукупність цих дисциплін і наявність між ними певних зв'язків. Міждисциплінарні зв'язки є принципом дидактики, що об'єднує знання з різних дисциплін у цілісну систему через методично обґрунтоване використання та дає змогу охо-

пити всі аспекти предмета, явища або процесу, а також забезпечити поступовість в освіті.

З погляду змісту міждисциплінарних зв'язків фізики з іншими науками, зокрема природничими (хімія, біологія), то вони зумовлені наявністю базових компонентів загальної дисциплінарної галузі (в різних поєднаннях). Можна відзначити, що вивчення сучасної фізичної науки ставить завдання розвитку високотехнологічних процесів не лише у своїй предметній галузі, але й у природничих науках загалом, зокрема у хімії та біології. Це в свою чергу забезпечує передумови до вдосконалення міждисциплінарних зв'язків, що сприятиме використанню фізичних методів у подальших дослідженнях природничих наук та розвитку наукової теорії загалом.

Тобто студенти нефізичних природничих спеціальностей мають спільні цілі підготовки з фізики, головним серед яких є освоєння фундаментальної складової дисципліни «Фізика» та набуття умінь застосовувати отримані знання для вирішення професійних завдань. Ці завдання можуть лежати як у галузі наукових досліджень, так і у викладацькій діяльності (Петрова, 2010, 14).

Важливе значення для реалізації освітньої й розвивальної функцій у педагогічному ЗВО має навчання загальної фізики у студентів хімічних і біологічних спеціальностей. Це пов'язано з тим, що у змісті навчальних дисциплін цих спеціальностей є відображення тих діалектичних взаємозв'язків, які об'єктивно діють у природі й пізнаються сучасними науками. У певні часові періоди різні науки роблять кожна свій специфічний внесок у формування природничо-наукових знань студента й можуть стати тим плацдармом, на якому раніше формуються ті чи інші сторони більш високих ступенів мислення (Рубинштейн, 2002, 372).

Міждисциплінарні зв'язки природничо-наукових дисциплін, що спрямовані на формування у студентів умінь встановлювати зв'язки між знаннями різних систем, зміцнюють не лише взаємозв'язок, але й взаємопроникнення окремих навчальних дисциплін. Також сприяє системному й цілісному пізнанню світу, яке є однією з умов, що забезпечує розумовий розвиток студентів (розвиток хімії і біології базується на знаннях фізичних явищ; досягнення фізики й сучасної техніки неможливі без сучас-

них матеріалів, які отримують у результаті досягнень хімії; біологія досліджує фізичні та хімічні процеси в живих організмах). Знання суміжних дисциплін розширюють межі можливостей студентів відштовхуватися від відомого, тобто швидше й ефективніше знаходити шлях до продуктивного засвоєння нового. Навчання студентів самостійно переносити знання з однієї дисципліни в іншу, як правило, вимагає найвищого рівня їх узагальнення й найбільшої продуктивності і самостійності. Міждисциплінарні зв'язки з фізики, хімії і біології допомагають формувати природничо-наукові знання про явища і цілісні об'єкти природи, будову, загальні властивості та закони руху матерії, про склад, будову й властивості речовин тощо. Цьому виду діяльності вчителі ЗЗСО та викладачі ЗВО природничо-наукових дисциплін довгий час не надавали належної уваги, але останнім часом принцип активного, пошуково-творчого навчання, який уже став загальноновизнаним, починає застосовуватися і на практиці.

Міждисциплінарний підхід в освітній діяльності у системі підготовки студентів хімічних і біологічних спеціальностей із фізики спрямований на забезпечення цілісності професійно-особистісного зростання майбутніх фахівців. Цей підхід покликаний посилити узагальнюючий характер навчання, активізувати його пошукову спрямованість, розширити ділові контакти між суб'єктами освітнього процесу.

Такі науки, як фізика, хімія і біологія, не можуть розвиватися ізольовано одна від одної. Тому деякі явища або деякі дисципліни можуть бути об'єктом вивчення цих наук. Оскільки навчальні дисципліни з фізики, хімії і біології будуються в основному за логікою поєднання цих наук, то вони повинні відображати об'єктивні зв'язки різних форм руху матерії, що існують у природі. Як відомо, фізика, хімія та біологія включають загальні методологічні, фундаментальні наукові ідеї, закони та принципи (збереження матерії та енергії, періодичності, відносності, причинності, системності, симетрії).

Курс загальної фізики студентами цих спеціальностей вивчається протягом першого семестру. Як правило, ці студенти, на жаль, не складають зовнішнього незалежного оцінювання з фізики та, відповідно, мають невисокий рівень знань із дисципліни. Відповідно, фізичні

знання та закони зі складнощами використовують у подальшому у вивченні фахових дисциплін. Тому вже з першого семестру необхідно розвивати у студентів науковий спосіб мислення, використовуючи педагогічні прийоми. Відповідно до освітньої професійної програми необхідно також здійснювати формування основ фізичної компетентності студентів цих спеціальностей, що є однією з основних проблем під час вивчення фізики у педагогічному ЗВО. Сучасна вища освіта має формувати універсальну систему знань, навичок, досвід творчої роботи та особистої відповідальності студентів.

Реалізація міждисциплінарних зв'язків на практиці у викладача ЗВО викликає ще чимало труднощів: як організувати пізнавальну діяльність студентів, щоб вони хотіли та вміли встановлювати зв'язки між знаннями з різних навчальних дисциплін; як викликати у них пізнавальний інтерес до світоглядних питань науки. Все це говорить про необхідність дослідження методики використання міждисциплінарних зв'язків у навчанні природничих наук як у ЗВО, так і в ЗЗСО (Ибраєва, Абдуліна, 2019).

За словами автора праці (Комаров, 2015, 20–21), реалізація міждисциплінарних зв'язків на методологічному рівні, на процесуальній основі створює умови для цілеспрямованої підготовки студентів до сприйняття різних навчальних дисциплін як єдиного цілого, що пізнається на основі та за допомогою єдиного механізму пізнавального процесу. Отже, мозаїчна структура єдиної картини світу «закріплюється» єдиним механізмом пізнавального процесу. Разом із тим необхідно відзначити думку про неможливість пізнання навколишнього світу в межах однієї науки, а стосовно освітнього процесу – в межах однієї навчальної дисципліни. Тим самим підкреслюється об'єктивна необхідність і важливість усіх наук, всіх навчальних дисциплін у здобутті якісної, фундаментальної освіти. Тобто під час такого підходу демонструється єдність механізмів пізнавального процесу, що створює умови активної реалізації міждисциплінарної взаємодії на методологічному рівні.

Реалізація міждисциплінарних зв'язків без цілеспрямованого формування інструментарію пізнавального процесу, його методоло-

гічного складника може створити нові способи мислення. Змістовні міждисциплінарні зв'язки лише створюють первинні умови для побудови подальшого цілеспрямованого процесу із формування методологічних засад пізнавального процесу. Узагальнений характер способів розумової діяльності забезпечує широке перенесення, яке є показником розумового розвитку студента та формується на основі міждисциплінарних зв'язків у пізнавальному процесі. Здатність студента піднятися на рівень міждисциплінарного узагальнення є тим фактом перенесення знань і з однієї навчальної дисципліни в іншу, що насамперед створює спосіб впливу, який характеризує продуктивність його пізнавальної діяльності (Комаров, 2015: 15).

Послідовна, систематична реалізація міждисциплінарних зв'язків в освітньому процесі значно підсилює його загальну ефективність, а разом із тим позитивно впливає на формування природничо-наукових знань, різнобічний розвиток студентів. Міждисциплінарні зв'язки не ліквідують специфіку фізичних, хімічних, біологічних наук, а лише збагачують їх теорії і методи пізнання природи, не порушуючи притаманної для них своєрідності. Як зазначає автор праці (Левашова, 2008), введення у курс біології елементів фізики і хімії не перетворює її ні в біохімію, ні в біофізику, а лише збагачує біологічний зміст цього курсу, підвищує його науковість і дає можливість студентам глибше зрозуміти своєрідність усіх процесів життєдіяльності організмів.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Використання розмаїття форм, методів і засобів навчання під час вивчення природничих наук сприяє інтеграції різнопредметних знань. Цей процес відбувається завдяки міждисциплінарним зв'язкам. За їх допомогою, наприклад викладач фізики з викладачами хімії і біології впроваджує цілеспрямоване розв'язання комплексу завдань, що сприяє формуванню природничо-наукових знань студентів. Тому вирішення проблеми розвитку природничо-наукових знань студентів під час вивчення дисциплін природничо-наукового циклу засобами міждисциплінарних зв'язків є перспективним для сучасної дидактики.

У перспективі подальшим нашим дослідженням бачимо розв'язання проблеми між-

дисциплінарності зв'язків під час вивчення 014 Середня освіта, предметної спеціальності
загальної фізики у студентів спеціальності 014.15 Середня освіта (Природничі науки).

ЛІТЕРАТУРА:

1. Баженова И.И. Реализация межпредметных связей при обучении физике в общеобразовательной школе. *Тенденции развития науки и образования*. 2020. № 64–4. С. 17–21.
2. Волобуєва О.Ф. Міждисциплінарні (міжпредметні) зв'язки під час підготовки майбутнього фахівця: психологічний аспект. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Серія: Психологічні науки*. 2015. № 1. С. 26–42.
3. Голиков А.Г. Междисциплинарность. Категории. Историческая методология [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.lomonosov-fund.ru/enc/ru/encyclopedia:0132359>
4. Дубицкая Л.В. Методическая система подготовки учителя к реализации педагогической интеграции в естественнонаучном образовании учащихся средней школы: автореферат дис. ... доктора педагогических наук. Улан-Удэ: Изд-во ВСГУТУ, 2016. 42 с.
5. Ибраева Л.С., Абдуллина А.Д. Взаимосвязь физики и химии в процессе обучения химии в ВУЗе и в школе. *Вестник Казахского гуманитарно-юридического инновационного университета*. 2019. № 3(43). С. 152–156.
6. Комаров Б.А. Развитие современного школьного физического образования в условиях реализации междисциплинарного взаимодействия: автореферат дис. ... доктора педагогических наук. СПб. : ООО «Фора-принт», 2015. 36 с.
7. Левашова В.М. Міжпредметні зв'язки природничих дисциплін як засіб формування наукового світогляду школярів. *Вісник національного технічного університету України «Київський політехнічний інституту» [збірник наукових праць] / Серія: Філософія. Психологія. Педагогіка*. Київ: Політехніка, 2008. № 1(22). С. 154–158.
8. Петрова Е.Б. Профессионально направленная методическая система подготовки по физике студентов естественнонаучных специальностей педагогических вузов: автореферат дис. ... доктора педагогических наук. М. : МПГУ, 2010. 40 с.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2002. 720 с.
10. Толмачева Н.А., Кузובה Н.Л. Междисциплинарные связи в процессе естественнонаучных дисциплин. *Наука, общество, культура: проблемы и перспективы в современном мире: сб. статей III Международной научно-практической конференции*. 2020. С. 21–25.
11. Шатковська Г.І. Науково-методичні засади інтеграції знань з фізики і хімії студентів вищих навчальних закладів І–ІІ рівнів акредитації технічно-технологічного профілю: автореф. дис. ... кандидата педагогічних наук. К., 2007. 24 с.

REFERENCES:

1. Bazhenova I.I. (2020) Realizatsiya mezhpredmetnykh svyazey pri obuchenii fizike v obsheobrazovatelnoy shkole [Implementation of interdisciplinary connections in teaching physics in a comprehensive school]. *Tendentsii razvitiya nauki i obrazovaniya*, № 64–4, 17–21. (in Russian)
2. Volobueva O.F. (2015) Mizhdystsyplinarni (mizhpredemtni) zviyazky pid chas pidhotovky maibutnoho fakhivtsia: psykholohichni aspekt [Interdisciplinary connections during the training of future specialists: psychological aspect]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Seriya: Psykholohichni nauky*, №1, 26–42. (in Ukrainian)
3. Golikov A.G. (2010) Mezhdistsiplinarnost. Kategorii. Istoricheskaya metodologiya [Interdisciplinary. Categories. Historical methodology]. *Elektronnyy resurs*, Rezhim dostupa: <https://www.lomonosov-fund.ru/enc/ru/encyclopedia:0132359> (in Russian)
4. Dubitskaya L.V. (2016) Metodicheskaya sistema podgotovki uchitelya k realizatsii pedagogicheskoy integratsii v estestvennonauchnom obrazovanii uchaschihsya sredney shkoly [Methodological system of teacher training for the implementation of pedagogical integration in the natural science education of secondary school students] : avtoreferat dis. ... doktora pedagogicheskikh nauk. Ulan-Ude : Izd-vo VSGUTU, 42. (in Russian)
5. Ibraeva L.S., Abdullina A.D. (2019) Vzaimosvyaz fiziki i himii v protsesse obucheniya himii v VUZe i v shkole [The relationship between physics and chemistry in the process of teaching chemistry at the university and in schools]. *Vestnik Kazhskogo gumanitarno-yuridicheskogo innovatsionnogo universiteta*. № 3(43), 152–156. (in Russian)
6. Komarov B.A. (2015) Razvitie sovremennogo shkolnogo fizicheskogo obrazovaniya v usloviyah realizatsii mezhdistsiplinarnogo vzaimodeystviya [The development of modern school physics education in the context of the implementation of interdisciplinary interaction] : avtoreferat dis. ... doktora pedagogicheskikh nauk. SPb. : ООО «Fora-print», 36. (in Russian)

7. Levashova V.M. (2008) Mizhpredmetni zviazky pryrodnych dystryplin yak zasib formuvannia naukovoho svitohliadu shkoliariv [Interdisciplinary links of natural sciences as a means of forming the scientific worldview of students]. Visnyk natsionalnoho tekhnichnoho universytetu Ukrainy «Kyivskiy politekhnichnyi instytutu» [zbirnyk naukovykh prats] / Seriya: Filosofiia. Psykholohiia. Pedagogika. Kyiv : Politekhnik, № 1(22), 154–158. (in Ukrainian)
8. Petrova E.B. (2010) Professionalno napravlenaya metodicheskaya sistema podgotovki po fizike studentov estestvennonauchnykh spetsialnostey pedagogicheskikh vuzov [Professionally directed methodological system of training in physics for students of natural science specialties of pedagogical universities] : avtoreferat dis. ... doktora pedagogicheskikh nauk. M. : MPGU, 40. (in Russian)
9. Rubinshteyn S.L. (2002) Osnovy obschey psihologii [Foundations of general psychology]. SPb. : Piter, 720. (in Russian)
10. Tolmacheva N.A., Kuzovova N.L. (2020) Mezhdistsiplinarnyye svyazi v protsesse estestvennonauchnykh distsiplin [Interdisciplinary relations in the process of natural science disciplines]. Nauka, obshchestvo, kultura: problemy i perspektivy v sovremennom mire: sb. statey III Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konfrentsii, 21–25. (in Russian)
11. Shatkovska H.I. (2007) Naukovo-metodychni zasady intehratsii znan z fizyky i khimii studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv I–II rivniv akredytatsii tekhnichno-tekhnolohichnoho profilu [Scientific and methodological principles of integration of knowledge in physics and chemistry of students of higher educational institutions of I–II levels of accreditation of technical and technological profile] : avtoref. dys. ... kandydata pedagogichnykh nauk. K., 24. (in Ukrainian)

УДК 37:23:378:147:(045):37:04

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.27>

Клавдія ТУШКО

доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних дисциплін, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, вул. Шевченка, 46, м. Хмельницький, Україна, 29000

ORCID: 0000-0003-4981-9925

Ірина КОВАЛЬСЬКА

кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник науково-організаційного відділу, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, вул. Шевченка, 46, м. Хмельницький, Україна, 29000

ORCID: 0000-0002-7440-2497

Ірина МАЦЬКІВ

вчитель хімії та біології вищої категорії, Хмельницька середня загальноосвітня школа I-III ступенів № 14, вул. Спортивна, 17, м. Хмельницький, Україна, 29000

ORCID: 0000-0002-1417-7339

Бібліографічний опис статті: Тушко, К., Ковальська, І., Мацьків, І. (2021). Дидактичні особливості застосування тьюторської технології в сучасній військовій освітній системі України. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 175–180, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.27>

ДИДАКТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ТЬЮТОРСЬКОЇ ТЕХНОЛОГІЇ В СУЧАСНІЙ ВІЙСЬКОВІЙ ОСВІТНІЙ СИСТЕМІ УКРАЇНИ

Стаття присвячена проблемі впровадження тьюторської технології в освітній процес Національної академії Державної прикордонної служби України. Метою статті є узагальнений аналіз досвіду впровадження тьюторської технології у підготовку майбутніх фахівців. Автор довела актуальність запропонованої у статті проблеми: зміст професійної підготовки майбутніх офіцерських кадрів Державної прикордонної служби України повинен використовувати передовий досвід підготовки фахівця сектору безпеки та оборони. З-поміж напрямів забезпечення високого рівня професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників є застосування освітніх інновацій, зокрема демократичного спрямування. Відповідно до запропонованої проблеми проведено ретельний аналіз наукової педагогічної літератури. Автор навела визначення тьюторської технології як форми гуманістичного навчання. Конкретизовано зміст діяльності викладачів-тьюторів в академії прикордонної служби як певної спеціалізації професійної педагогічної діяльності науково-педагогічного працівника, що виникла та реалізує свої функції у нових організаційних умовах освітнього процесу. Проаналізовано комплекс методів, притаманних тьюторській технології (вербальні та невербальні (практичні, наочні); індуктивні (від часткового до узагальненого) та дедуктивні (від загально до часткового); проблемно-пошукові). Визначено специфічні особливості реалізації тьюторської технології в академії прикордонної служби. Наведено рівні тьюторської діяльності в академії прикордонної служби (тьютори першого рівня виступають посередниками, консультантами, асистентами; тьютори другого рівня виконують роль експертів, аналітиків, дослідників та радників; тьютори третього рівня виступають топ-управлінцями, котрі компетентно формують освітню політику. Сформульовано висновки та напрями подальших наукових досліджень.

Ключові слова: майбутні офіцери-прикордонники; професійна підготовка; тьюторська технологія; інновації; особистість; тьюторський супровід.

Klavdiia TUSHKO

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Psychology, Pedagogy and Socio-Economic Disciplines, Bohdan Khmelnytsky National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine, Shevchenko str., 46, Khmelnytsky, Ukraine, 29000

ORCID: 0000-0003-4981-9925

Iryna KOVALSKA

Candidate of Psychological Sciences, Senior Researcher, Leading Researcher of the Scientific and Organizational Department, Bohdan Khmelnytsky National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine, Shevchenko str., 46, Khmelnytsky, Ukraine, 29000

ORCID: 0000-0002-7440-2497

Iryna MATSKIV

Teacher of Chemistry and Biology of the Highest Category, Khmelnytsky secondary school I-III centuries № 14, Sports str., 17, Khmelnytsky, Ukraine, 29000

ORCID: 0000-0002-1417-7339

To cite this article: Tushko, K., Kovalska, I., Matskiv, I. (2021). Dydaktychni osoblyvosti zastosuvannya tiutorskoi tekhnolohii v suchasni viiskovii osvitni systemi Ukrainy [Didactic features of application of tutoring technology in the modern military educational system of Ukraine]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 175–180, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.27>

DIDACTIC FEATURES OF APPLICATION OF TUTORIAL TECHNOLOGY IN THE MODERN MILITARY EDUCATIONAL SYSTEM OF UKRAINE

The article is devoted to the problem of introduction of tutoring technology in the educational process of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. The purpose of the article was to summarize the analysis of the experience of introducing tutoring technology in the training of future professionals. The author proved the relevance of the problem proposed in the article: the content of professional training of future officers of the State Border Guard Service of Ukraine should use the best practices of training a specialist in the security and defence sector. Among the areas of ensuring a high level of professional training of future border guards is the use of educational innovations. in particular, democratic orientation. In accordance with the proposed problem, a careful analysis of the scientific pedagogical literature. The author presented the definition of tutoring technology as a form of humanistic education. The content of the activity of teachers-tutors in the Academy of Border Guard Service as a certain specialization of professional pedagogical activity of a scientific and pedagogical worker, which arose and implements its functions in the new organizational conditions of the educational process, is specified. A set of methods inherent in tutoring technology (verbal and nonverbal (practical, visual); inductive (from partial to generalized) and deductive (from general to partial); problem-searching) is analysed. The specific features of the implementation of tutoring technology in the Academy of Border Guard Service are determined. The levels of tutoring in the Academy of Border Guard Service are presented (first-level tutors act as mediators, consultants, assistants; second-level tutors act as experts, analysts, researchers and advisors; third-level tutors act as top managers who competently shape educational policy. further research.

Key words: «future border officers»; «professional training»; «tutoring technology»; «innovation»; «personality»; «tutor support».

Актуальність проблеми. Людина як соціальна істота не може існувати поза соціальною спільнотою, тому що вона буде позбавлена соціального спілкування, мобільності та соціалізації загалом. Суспільство розвиває особистість, спрямовує до персоналізації власного життя. В українському суспільстві сьогодні існує структура, підпорядкована так званій поляризації, тобто чітка належність до певної соціальної групи за своїми поглядами та життєвими позиціями.

Людина на кожному етапі розвитку чутлива до соціалізації, тому соціальна сфера бере активну участь у її соціальному вихованні. Важливу роль у такій освіті відіграє навчальний заклад. Інноваційні педагогічні технології, які використовуються в сучасній освіті, мають

велике значення для сприяння формуванню конкурентоспроможної особистості, творчої, рефлексивної, ідейної тощо. Прикладом такої педагогічної технології, що дає змогу моделювати особистісно орієнтовану систему освіти для розвитку психічної та соціальної особистості, є тьюторська технологія.

На відміну від зарубіжних систем освіти, питання використання тьюторської технології в освітній діяльності ВНЗ в Україні є мало вивченим.

У сучасних умовах реформування всіх базових сфер українського суспільства відбувається модернізація освітньої системи на основі інновацій та технологій. Особливої уваги заслуговує технологія підтримки розвитку особистості, а в старшій школі – особистості майбутнього

експерта. Ця технологія є технологією репетиторства. Наша увага зосереджена на специфіці використання тьюторської технології у вищій військовій освіті, оскільки така освіта має свою унікальну специфіку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Якість запропонованого дослідження залежить від методів, які ми використовуємо, зокрема пошуково-бібліографічного, системного та предметного аналізу. Завдяки пошуково-бібліографічному методу ми систематизували та вдосконалили джерельну базу дослідження. На основі системного та предметного аналізу уточнено зміст основних науково-педагогічних категорій, пов'язаних із проблемою дослідження. Ми також використали порівняння визначень понять із запропонованого завдання.

Наукових праць, присвячених використанню тьюторської технології у вищій військовій освіті майбутніх прикордонників, немає. Тому ми вивчили декілька праць (дисертацій, монографій, наукових публікацій), що стосуються проблеми використання тьюторської технології, але в загальноосвітній системі чи у вищій школі. Заслужують на увагу праці таких учених, як:

- М. Альохін – вивчення тьюторського супроводу соціального розвитку школярів (Альохін, 2020);
- А. Бойко – теоретичні основи тьюторської технології (Бойко, 2011);
- С. Ветров – аналіз сутності тьюторської діяльності (Ветров, 2017);
- Л. Настенко – значення тьюторства у забезпеченні індивідуалізації навчання (Настенко, 2010);
- К. Осадча – теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів до тьюторської діяльності (Осадча, 2020);
- Л. Слінько – тьюторство як технологія супроводу молодих спеціалістів (Слінько, 2018);
- А. Сучасна – формування ціннісно-смыслової готовності до тьюторської діяльності у магістрів гуманітарних спеціальностей (Сучасна, 2016);
- Т. Швець – дослідження тьюторських компетенцій (Швець, 2018);
- О. Торічний – формування військово-спеціальної компетентності офіцерів-прикордонників (Торічний, 2012);

– В. Ягупов – вивчав основи військової педагогіки (Ягупов, 2007) тощо.

Мета дослідження. Метою статті є узагальнення досвіду використання тьюторської технології у вищому військовому навчальному закладі Державної прикордонної служби України (далі – ДПСУ).

Виклад основного матеріалу дослідження. Відповідно до встановлених рекомендацій щодо технології тьюторства її стрижнем є створення можливостей для проектування освітнього середовища шляхом упровадження інформаційно-комунікативних та педагогічних технологій із поєднанням традиційних методів і форм навчання (Настенко, 2010).

За результатами термінологічного аналізу репетитор – це конкретна посада, для якої визначаються технічні обов'язки щодо розроблення індивідуальних освітніх програм, траєкторій та супроводу реалізації таких програм чи траєкторій. Загалом можна стверджувати, що тьюторська технологія дає змогу індивідуалізувати підготовку майбутніх спеціалістів. Водночас можна констатувати, що тьютор – це певна спеціалізація професійно-педагогічної діяльності навчально-педагогічного працівника, яка виникла в нових організаційних умовах навчально-виховного процесу та реалізує його функції (Альохін, 2020).

ДПСУ має вищий військовий навчальний заклад – Національну академію Державної прикордонної служби України (далі – НАДПСУ). У цьому навчальному закладі готують майбутніх прикордонників. Представники науково-освітнього колективу НАДПСУ виконують професійні функції, характерні для традиційного викладання, але, на нашу думку, його слід доповнити тьюторством (втіленням тьюторської технології), тобто активно використовувати технологію репетиторства в НАДПУ.

Популярність тьюторської технології полягає в тому, що вона по суті спрямована на задоволення освітніх інтересів і потреб різноманітних об'єктів (від рівня особистості до масштабів суспільства, країни). Водночас, як показав досвід країн, які активно використовують цю технологію, можна визначити залежність між розвитком країни та освітніми результатами індивідів. Наступним аспектом позитивного впровадження тьюторської технології є забезпечення гуманізму в навчаль-

ній діяльності, особистісно орієнтованого підходу, принципу партнерства та співпраці (Осадча, 2020).

На думку деяких учених, тьюторська технологія сприяє персоніфікації педагогічної освіти шляхом розроблення власної програми розвитку навчального закладу, особистості, а також розвитку толерантних стосунків між учасниками навчально-виховного процесу.

Аналізуючи зміст тьюторської технології у вищій школі, можна побачити, що це нова форма гуманістичної освіти, і викладач позиціонує себе як порадника та організатора такої освіти (Бойко, 2011). Враховуючи специфіку навчального процесу в НАДПСУ (військова служба курсантів паралельно з навчальною діяльністю; пріоритетність військових дисциплін військово-прикордонного складника; створення напрямів спеціальностей за розпорядженням зацікавленої особи – адміністрації ДПСУ; розвиток навчальної та професійні програми для кожної спеціальності тощо), впровадження технології репетиторства має свої особливості:

1. Допомога майбутньому прикордоннику у розкритті та реалізації його потенціалу, підвищенні рівня розвитку.

2. Допомога у здійсненні науково-дослідної діяльності курсантів.

3. Володіння репетитором-викладачем сучасними освітніми технологіями.

4. Здійснення співпраці курсантів і викладачів протягом певного періоду часу.

5. Репетиторська підтримка науково-педагогічних працівників має надаватися не лише в педагогічній сфері, а й у сфері освіти та навчання.

6. Впровадження тьюторської технології на основі індивідуальних зборів науково-педагогічних працівників та курсантів.

7. Виконання дорадчих, управлінських та допоміжних функцій науково-педагогічними працівниками з репетиторства.

8. Проведення роботи щодо налагодження та підтримки інформаційної взаємодії між учасниками навчально-виховного процесу.

9. Забезпечення цілеспрямованої роботи науково-педагогічних працівників щодо вирішення різноманітних конфліктів і проблем у курсантському та прикордонному колективах.

Зміст наведених характеристик упрова-

дження тьюторської технології в навчальний процес НАДПСУ свідчить про те, що вони здебільшого мають безпосереднє відношення до науково-педагогічних працівників. Важливим аспектом забезпечення технологією репетиторства в НАДПСУ є ґрунтовна підготовка науково-педагогічних працівників із використанням цієї технології. Насамперед необхідно сформувати у викладачів систему відповідних знань із психології, знань щодо індивідуалізації курсантів, формування проєктних навичок для модернізації робочих програм дисциплін, розроблення індивідуальних шляхів розвитку курсантів тощо.

Особливої уваги заслуговують методи, які можна використовувати під час репетиторства в НАДПСУ. Такі методи можна поділити на такі, що є джерелом передачі інформації та джерелом її сприйняття; логіка передачі інформації. Тому основні методи тьюторської технології ми визначаємо так: вербальні та невербальні (практичні, наочні); індуктивний (від часткового до узагальненого) і дедуктивний (від загального до часткового); пошук проблеми.

Особливістю словесних прийомів технології репетиторства є забезпечення принципу «онлайн tuofly», тобто очного та дистанційного навчання з метою надання прикордонним курсантам необхідної інформації. Як практичні методи на перший план виходять методи використання мультимедіа і, таким чином, створення презентацій у різних програмах, флеш-анімації та відео, комп'ютерних тренажерах тощо.

Необхідно детально розповісти про можливість проблемних методів, до яких слід віднести кейс-технологію, групові курси, тренінги, дискусії, дебати, форуми, конференції, мозковий штурм. В основі проблемного методу лежить проблема як основна рушійна сила навчання. Завдяки цьому методу можна надавати курсантам різноманітну інформацію, розвивати критичне мислення, структурувати інформацію, використовувати дизайн.

Тому метою застосування тьюторської технології в НАДПСУ є допомога курсантам у тому, щоб реалізовувати продуктивну пізнавальну діяльність у співпраці з викладачем.

У НАДПСУ на рівні бакалавра є кілька предметних напрямів: патрулювання державного кордону, телекомунікації та робототехніка,

психологія, філологія, правоохоронна діяльність. До навчального процесу Прикордонної академії залучаються курсанти різного рівня освіти, інтелектуального потенціалу тощо. Враховуючи таку ситуацію, НАДПСУ визначило репетиторів кількох рівнів: наставники першого рівня виступають посередниками, порадиниками, помічниками (робота має бути спрямована на виявлення особистих і професійних інтересів, потреб і здібностей курсантів); наставники другого рівня виконують роль експертів, аналітиків, дослідників та радників (повинні вміти створювати умови для мобілізації інтелектуальних ресурсів курсантів); тьютори третього рівня – це топ-менеджери, які грамотно формують освітню політику (такі тьютори діють на рівні національного та міждержавного співробітництва навчальних закладів у сфері безпеки та оборони).

Нинішня система репетиторства НАДПСУ відображає специфіку її роботи та наявність низки вимог до підготовки майбутніх прикордонників.

Можна стверджувати, що у Прикордонній академії працює лише перший рівень репети-

торів, оскільки технологія репетиторства ще не повністю вивчена та апробована.

Загалом технології, подібні до репетиторства, які базуються на партнерстві, є ознакою демократизації навчального процесу в навчальному закладі, тобто його прозорості та публічності.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Технологія репетиторства – це інноваційна технологія, яку можна розглядати як особливий соціально-освітній механізм. Ця технологія призначена для індивідуалізації навчальної діяльності прикордонних курсантів і є основою для реформування освітньої політики навчального закладу та різних напрямів його діяльності. Для ефективного здійснення тьюторської діяльності необхідно підготувати науково-педагогічних працівників до тьюторів, визначити їх нормативний статус та надати науково-методичні матеріали. Подальшими напрямками наукових досліджень може стати дослідження зарубіжного досвіду передових країн щодо впровадження тьюторських технологій у навчальний процес.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Альохін М.М. Тьюторський супровід соціального розвитку учнів початкової ланки приватної школи як інноваційна соціально-педагогічна технологія. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Одеса : ПНПУ ім. К.Д. Ушинського, 2020. № 2(131). С. 87–94.*
2. Бойко А.М. Тьютор – якісно вища педагогічна позиція і новий простір духовно-моральної взаємодії. *Педагогічні науки*. Полтава, 2011. С. 4–10.
3. Настенко Л. Тьюторство як прогресивна технологія індивідуалізації освіти у вищій школі. *Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах*. Київ, 2010. С. 259–269.
4. Осадча К.П. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів до тьюторської діяльності : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2020. 43 с.
5. Слінько Л.А. Тьюторство як технологія супроводу молодих спеціалістів. *Інформаційно-методичний посібник управління освіти*. 2018. Вип. 11 (87). С. 37–38.
6. Сучана А.К. Формування ціннісно-сміслової готовності до тьюторської діяльності у магістрів гуманітарних спеціальностей : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград, 2016. 266 с.
7. Тьюторська діяльність / упорядник С. Ветров. *Інформаційний збірник для директора школи та завідувача дитячого садка*. 2017. № 23–24. С. 21–69.
8. Швець Т. Тьюторські компетенції, або Чому не кожен вчитель може стати тьютором. URL: <https://osvitanova.com.ua/posts/1404-tiutorsi-kompetentsii-abo-chomu-ne-kozhnyi-vchitel-mozhe-staty-tiutorom> (дата звернення: 07.09.2021).
9. Торічний О. В. Теорія і практика формування військово-спеціальної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі навчання. Хмельницький: Вид-во Національної академії ДПСУ, 2012. 535 с.
10. Ягупов В.В., Свистун В.І. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти / *Наукові записки. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. 2007. Том 71. С. 3–8.

REFERENCES:

1. Alokhin M.M. (2020). Tiutorskyi suprovid sotsialnoho rozvytku uchniv pochatkovoï lanky pryvatnoï shkoly yak innovatsiina sotsialno-pedahohichna tekhnolohiia. [Tutor support of social development of primary school students in a private school as an innovative socio-pedagogical technology]. *Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after KD Ushinsky*, 2 (131), 87–94. (in Ukrainian)
2. Boiko, A.M. (2011). Tiutor – yakisno vyshcha pedahohichna pozytsiia i novyi prostir dukhovno-moralnoi vzaiemodii. [A tutor: a higher-quality pedagogical position and a new space of spiritual and moral interaction]. *Pedahohichni nauky – Pedagogical sciences*, (Vol. 2), pp. 4–10. (in Ukrainian)
3. Nastenka, L. (2010). Tiutorstvo yak prohresyvna tekhnolohiia indyvidualizatsii osvity u vyshchii shkoli. [Tutoring as a progressive individualization technology in higher education]. *Humanitarna osvita v tekhnichnykh vyshchykh navchalnykh zakladakh – Humanitarian education in technical higher educational establishments*, 21, pp. 259–269. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/gotvnz_2010_21_29 (in Ukrainian)
4. Osadcha, K.P. (2020). Teoretyko-metodolohichni zasady profesiinoï pidhotovky maibutnikh uchyteliv do tiutorskoï diialnosti [Theoretical and methodological framework for vocational training of future teachers as tutors]. Extended abstract of Doctor's thesis. Zaporizhzhia. (in Ukrainian)
5. Slinko, L.A. (2018). Tiutorstvo yak tekhnolohiia suprovodu molodykh spetsialistiv [Tutoring as a support technology of young professionals]. *Informatsiino-metodychnyi posibnyk upravlinnia osvity – Information and methodical manual for educational management*, (Vol. 11 (87)), pp. 37–38. (in Ukrainian)
6. Suchanu, A.K. (2016). Formuvannia tsinnisno-smyslovoi hotovnosti do tiutorskoï diialnosti u mahistriv humanitarnykh spetsialnostei. *Masters of Arts: formation of axiological readiness for tutoring. Candidate's thesis*. Kirovohrad. (in Ukrainian)
7. Vietrov, S. (2017). Tiutorska diialnist [Tutoring]. *Informatsiinyi zbirnyk dlia dyrektora shkoly ta zaviduvacha dytiachoho sadka – Information kit for school headmasters and heads of kindergartens*, 23–24, pp. 21–69. (in Ukrainian)
8. Shvets T. (2018). Tiutorski kompetensii, abo Chomu ne kozhnyi vchytel mozhe staty tiutorom. [Tutor competencies, or Why not every teacher can become a tutor]. Retrieved from <https://osvitanova.com.ua/posts/1404-tiutorski-kompetensii-abo-chomu-nekozhnyi-vchytel-mozhe-staty-tiutorom> (in Ukrainian) (date of appeal: 07.09.2021)
9. Torichny O.V. (2012) Teoriya i praktyka formuvannia viys'kovo-spetsial'noyi kompetentnosti maybutnikh ofitseriv-prykordonnykiv u protsesi navchannia *Theory and practice of formation of military-special competence of future border guards in the training process*. Khmelnytsky: Publishing House of the National Academy of the State Tax Service of Ukraine. 535 p. (in Ukrainian)
10. Yagupov V.V., Svistun V.I. (2007) Kompetentnisnyy pidkhid do pidhotovky fakhivtsiv u systemi vyshchoyi osvity *Competence approach to training in the system of higher education / Scientific notes. Pedagogical, psychological sciences and social work*. Volume 71. pp. 3–8. (in Ukrainian)

УДК 378.018.8:630-051]:[159.947.5:331.54]+17]

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.28>

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). Система професійної мотивації та ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців лісового господарства. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 181–189, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.28>

СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ ТА ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЛІСОВОГО ГОСПОДАРСТВА

Мета: у статті обґрунтовано систему професійної мотивації та ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців лісового господарства.

Методологія. Встановлено, що система професійної мотивації та ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців лісового господарства містить інтереси, потреби, мотиви до отримання знань, умінь, компетентностей у професійній сфері, позитивне ставлення до майбутньої професійної діяльності, розуміння цінності праці лісівника, усвідомлення соціальної значущості його професії, наявність у майбутнього фахівця лісового господарства необхідних якостей, прагнення до творчої праці в галузі лісового господарства; здатність, відчуття любові до природи.

Наукова новизна. Створюючи систему професійної мотивації, приділено увагу як зовнішній мотивації, яка базується на використанні різних стимулів, що спрямовує здобувача на мотивоване оволодіння професійними знаннями, вміннями, навичками, компетентностями; активізацію пізнавальної діяльності в процесі професійної підготовки, так і внутрішній мотивації, заснованій на внутрішніх спонукальних мотивах здобувачів, спрямованих на задоволення особистих потреб у самореалізації в лісгосподарській галузі.

Розкрито, що мотиваційно-особистісна сфера відображає сукупність основоположних ідей і пріоритетних цінностей, вимог, що визначають світоглядні основи, ідеологію, сукупність тих загальних положень, які розкривають зміст підготовки особистості. Цінності особистості є своєрідним цілісним конструктом готовності до професійної діяльності, який характеризує значущість певних цілей, почуттів, дій для індивіда.

Висновки. Вставлено складники системи професійної мотивації та ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців лісового господарства. До них віднесено мотиви, що мають найбільше значення для включення здобувачів у процес підготовки: соціально-значимі та пізнавальні. Визначено, що ціннісні орієнтації є найважливішим елементом у внутрішній структурі особистості, закріплюються життєвим і професійним досвідом і є сукупністю переживань індивіда, а також відокремлюють значимість явищ і предметів для конкретної людини. Сформовані та усталені ціннісні орієнтації утворюють певний стрижень в свідомості особистості, який забезпечує її стійкість, певний тип поведінки і діяльності, спрямованість потреб та інтересів.

Ключові слова: система, професійна мотивація, ціннісні орієнтації, майбутні фахівці, лісове господарство, потреби, підготовка, цінності, ціннісні установки.

Vasyl KHRYK

PhD (Agriculture), Associate Professor, Head of the Department of Forestry, Bila Tserkva National Agrarian University, Soborna square, 8/1, Bila Tserkva, Kiev region, Ukraine, 09117

ORCID: 0000-0003-1912-3476

To cite this article: Khryk, V. (2021). Metody ta instrumenty zboru informatsii pro yakist osvity [Priority conditions for training future forestry specialists]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 181–189, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.28>

SYSTEM OF PROFESSIONAL MOTIVATION AND VALUE ORIENTATIONS OF FUTURE FORESTRY PROFESSIONALS

Goal. The article substantiates the system of professional motivation and value orientations of future forestry specialists.

Methodology. It is established that the system of professional motivation and value orientations of future forestry specialists contains interests, needs, motives for acquiring knowledge, skills, competencies in the professional sphere, positive attitude to future professional activity, understanding the value of forester's work, awareness of social significance of his profession, a specialist in forestry of the necessary qualities, the desire of the future specialist to creative work in the field of forestry; ability, a sense of love for nature.

Scientific novelty. Creating a system of professional motivation, attention is paid to external motivation, which is based on the use of various incentives, which directs the applicant to a motivated mastery of professional knowledge, skills, abilities, competencies; intensification of cognitive activity in the process of professional training and internal motivation, based on the internal motivations of applicants aimed at meeting personal needs for self-realization in the forestry sector.

It is revealed that the motivational-personal sphere reflects a set of fundamental ideas and priority values, requirements that determine the worldview, ideology, a set of general provisions that reveal the content of personality training. Personal values are a kind of holistic construct of readiness for professional activity, which characterizes the importance of certain goals, feelings, actions for the individual.

Conclusions. The components of the system of professional motivation and value orientations of future forestry specialists are inserted. These include the motives that are most important for the inclusion of applicants in the training process: socially significant and cognitive. It is determined that value orientations are the most important element in the internal structure of the individual, are fixed by life and professional experience and are a set of experiences of the individual, as well as separate the importance of phenomena and objects for a particular person. Formed and established value orientations form a certain core in the consciousness of the individual, which ensures its stability, a certain type of behavior and activities, the orientation of needs and interests.

Key words: system, professional motivation, value orientations, future specialists, forestry, needs, training, values.

Постановка наукової проблеми та її значення. У процесі професійної підготовки майбутніх фахівців важливе значення має об'єктивна інформація про ступінь сформованості у них професійної мотивації, цінностей, досвіду емоційного сприйняття та оцінки ними професійних успіхів і невдач, прагнення здобувачів до активної творчої діяльності, бажання своєю працею здійснювати вагомий внесок у збереження навколишнього середовища. Це стосується й майбутніх фахівців лісового господарства.

Мета статті – проаналізувати мотиваційну та ціннісну сфери майбутніх фахівців лісового господарства та обґрунтувати систему їх професійної мотивації та ціннісних орієнтацій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури показав, що на сьогоднішні критерії, показники готовності майбутніх фахівців лісового господарства визначені недостатньо (Гриджук, 2018; Герасимова, 2015; Каричковський, 2018; Лаппо, 2017; Онопрієнко, 2011; Чеботарьова, 2010; Шматкова, 2009).

Зокрема, для системного розвитку самоосвітньої компетентності, як одного із критеріїв її сформованості, Е. Чеботарьова пропонує мотиваційно-ціннісний, показниками якого вважає: виявлення сенсу самоосвітньої діяльності для особистісного і професійного зрос-

тання; вміння самомотивованості, самооцінки і самоконтролю пізнавальної діяльності (Чеботарьова, 2010: 45).

Зміст підготовки майбутніх магістрів лісового господарства до майбутньої професійної діяльності взагалі й управлінської зокрема, на думку Е. Шматкова, має бути спрямований на формування управлінської компетентності здобувачів, а саме на розвиток мотиваційного компоненту, що сприяє формуванню мотиваційної сфери майбутнього магістра лісового господарства і спонукує особистість до управлінської діяльності, спрямовує її на успіх, на ефективний результат (Шматкова, 2009: 43).

До критеріїв сформованості професійних ціннісних орієнтацій здобувачів аграрного ЗВО Т. Васильєва відносить такі: мотиваційний, що забезпечує формування інтересів, потреб, мотивації до отримання знань, умінь, навичок, компетентностей майбутньої професійної діяльності в аграрній сфері та аксіологічний, який спрямований на формування позитивного ставлення здобувача до майбутньої професійної діяльності та професійних цінностей, формування знань про сільське господарство і сільськогосподарську працю, формування розуміння і усвідомлення соціальної значущості майбутньої професії (Васильєва, 2015: 91).

Спираючись на розробки перерахованих вище авторів і сукупність виділених професійно важливих якостей, в нашому дослідженні запропоновано систему професійної мотивації та ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців лісового господарства.

Результати дослідження. Мотивація, будучи рушійною силою поведінки людини, зумовлює професійний інтерес і осмислене прагнення до діяльності, вказує на усвідомлення цілей з позицій їх соціальної і власної значущості, стимулює позитивне ставлення до обраної професії.

Змістом мотиваційно-ціннісної сфери О. Самохвалова визначає: 1) ціннісне ставлення до розвитку процесів інформатизації в галузі лісового господарства; 2) суб'єктивно-емоційне осмислення методів і способів використання інформаційних та комунікаційних технологій у ході вирішення виробничих завдань; 3) внутрішню переконаність в необхідності розвитку ІТК; 4) потребу в оволодінні професійними знаннями і вміннями (Самохвалова, 2008: 33).

Як ідеал О. Картешкіна розглядає здорову, духовно-багату, високоосвічену, адаптовану до сучасних умов життя особистість, особистість творчого типу, готову і здатну до активної творчості, побудови власного життя, середовища проживання і спілкування, до перетворюючої діяльності (Картешкіна, 2003: 57).

Сформованість мотиваційно-ціннісної сфери передбачає, що центром навчання стає здобувач, з метою розвитку якого організовується, спрямовується і коригується хід освітнього процесу, максимально враховуються психологічні особливості. Зміст і форма завдань, як і засоби, характер спілкування, спрямовані на підтримку і сприяння навчальній діяльності, об'єктивну оцінку досягнень і невдач, дають здобувачам потенційні можливості особистісного зростання, розкриття індивідуальності, самореалізації.

Створюючи систему професійної мотивації, приділено увагу як зовнішній мотивації, яка базується на використанні різних стимулів, що спрямовує здобувача на мотивоване оволодіння професійними знаннями, вміннями, навичками, компетентностями; активізацію пізнавальної діяльності в процесі професійної підготовки, так і внутрішній мотивації, заснованій на внутрішніх спонукальних мотивах здобувачів, спрямованих на задоволення особистих потреб в самореалізації в лісгосподарській сфері.

У стані зовнішньої мотивації здобувач може вважати себе компетентним, успішним і таким, який активно займається самоосвітою. Однак це не завжди приведе його до внутрішньої мотивації, в рамках якої здобувач сприймає себе як самостійного агента навмисної дії і може характеризуватися наявністю інтенції до виконання самоосвітньої діяльності.

У стані амотивації наміри до виконання діяльності відсутні і, отже, здобувач пасивний, оскільки відчуває себе невпевненим, некомпетентним, несамостійним і, як наслідок, він абсолютно не схильний до самовдосконалення.

У рамках дослідження дотримуватимосся класифікації, О. Самохвалова, згідно з якою мотиви поділяються на пізнавальні і соціальні (Самохвалова, 2009: 72).

Під пізнавальними мотивами розуміється спрямованість здобувача на зміст навчальної дисципліни, тоді як соціальні пов'язані з відносинами і взаємодіями між людьми і навколишньою дійсністю, що виникають у ході навчання. У кожній із зазначених груп виокремлює такі види мотивів:

1) пізнавальні – широкі пізнавальні (оволодіння новими знаннями); навчально-пізнавальні (засвоєння способів набуття знань); мотиви самоосвіти (отримання додаткових знань);

2) соціальні – широкі соціальні (обов'язок і відповідальність, розуміння значимості навчання); вузькі соціальні (прагнення зайняти певну позицію у відносинах з оточуючими); мотиви соціального співробітництва (орієнтація на різні способи взаємодії з іншими людьми).

Очевидно, мотивами, що мають найбільше значення для включення здобувачів у процес підготовки, можна вважати: соціально-значимі, пов'язані з реалізацією ідеалів і життєвих планів, які спонукають здобувача звертатися до самоосвіти (відображають цілеспрямованість, систематичність виконуваної діяльності); пов'язані зі спонукальною силою пізнавального інтересу, не орієнтовані на будь-які певні життєві плани (характерні як для освітнього процесу, так і для самоосвіти, що носить випадковий, епізодичний характер); пов'язані з потребою особистості в самовдосконаленні, в розвитку своїх здібностей, покликанні; захоплення, пов'язані з навчальною і професійною діяльністю.

Визначальний вплив на підготовку майбутніх фахівців лісового господарства, невіддільну від процесу професійної діяльності, здійснюють вищевказані мотиви, характеристика яких подана в таблиці 1.

У процесі пізнавальної діяльності, яка зачіпає практичні або творчі інтереси здобувачів розглядом якої-небудь значущої проблеми, в них виникають стійкі мотиви, що сприяють виникненню особистісного сенсу освіти.

За А. Леонтьєвим, 1975, особистісним змістом називається значення, опосередковане мотивом; А. Хуторської розуміє під ним «усвідомлюване відображення справжнього ставлення особистості до об'єктів своєї діяльності» (Хуторской, 2004: 39).

Стосовно освітнього процесу, то, на думку А. Хуторського, змістотвірні мотиви впливають на світогляд і життєві позиції, будучи тим самим більш дієвими і значущими за мотиви-стимули, що спонукають до виконання конкретних дій (Хуторской, 2004: 256).

Отже, включення в діяльність, що спонукається внутрішньою активністю, веде до усвідомлення суб'єктом особистісної значущості навчання і дозволяє на цій основі сформувати особистісний сенс, створюючи сприятливі умови для найбільш повного розкриття свого потенціалу.

Як найважливіша психологічна передумова діяльності сприймається потреба, яка «спрямовує і регулює конкретну діяльність суб'єкта в предметному середовищі» (Леонтьєв, 1975: 87) і визначається як психофізичний стан організму, «створюється потребою в об'єктах, необхідних для його існування і розвитку» (Самохвалова, 2008: 28).

А. Леонтьєв підкреслює, що потреби можуть спонукати діяльність у тому випадку, якщо вони є предметними, тобто наповненими змістом, запозиченим з навколишнього світу. Зміна і збагачення предметного змісту потреб тягне за собою розвиток мотивів діяльності, які, відповідно до психологічної теорії А. Леонтьєва, поділяються на змістотвірні, тобто надають діяльності особистісний сенс, і мотиви-стимули, які виступають як позитивні або негативні спонукальні чинники (Леонтьєв, 1975).

Потреби, виступаючи у формі життєвих відносин суб'єкта зі світом, спонукають людину до здійснення відповідної діяльності, спрямованої на їх задоволення. Особистісні цінності є «фіксованими» відносинами зі світом, є стабільними, практично не залежать від ситуативних чинників, які задають вектори життєдіяльності суб'єкта (Васильєва, 2015: 28).

На думку О. Самохвалової, мотив, зумовлюючи діяльність у цілому, «створює установку до дії, а пошук і осмислення мети забезпечують реальне виконання дії» (Самохвалова, 2008: 72).

На думку С. Рубінштейна, потреби виникають і розвиваються на основі взаємин людини з навколишнім світом у процесі суспільного життя, спонукаючи її до діяльності (Рубінштейн, 2005).

На думку Н. Бордовської, А. Реана, провідним фактором регуляції активності особистості, її поведінки і діяльності виступає мотивація. На думку цих авторів, «при досить високому рівні розвитку навчальної мотивації, вона може компенсувати брак необхідних знань, умінь і навичок» (Бордовська&Реан, 2005: 187).

Таблиця 1

Мотиви включення здобувачів в освітній процес

Пізнавальні	Соціальні
Розширення особистого простору.	Бажання стати повноцінним членом освітнього середовища.
Позитивне ставлення до вивчення дисциплін фахової підготовки.	Перспектива подальшого працевлаштування за фахом.
Орієнтація на глибокі і різнобічні знання з фахових дисциплін.	Успішність професійної діяльності, розвиток професійно значущих якостей.
Оволодіння вміннями і навичками роботи в лісовому господарстві.	Можливість створювати та тиражувати власні інформаційні ресурси.
Інтерес до самостійного набуття знань.	Можливість підвищення кваліфікації та забезпечення професійного зростання.
Прагнення розширити кругозір і ерудицію.	Розширення кола спілкування.

В основі мотивації лежить прийняття рішення про дії, формування змісту мотиву, необхідного для виконання дії, відбувається процес оцінки обставин і усвідомлення цілей та їх досягнення. А. Леонтьєвим дія розуміється як «процес, підлеглий свідомій меті» (Леонтьєв, 1975: 103), основними детермінантами мети є її значущість і ймовірність здійснення, тобто досягнення реального результату.

Функцією мотиваційного компонента, який знаходиться за межами власне професійної діяльності і розуміється як діяльність «особлива», є формування більш конкретних цілей повсякденної діяльності сумісних із цілями системи вищої освіти і цілями, поставленими перед ЗВО. Цьому процесу передують аналіз педагогічної ситуації, виявлення інтеграційних процесів у загальній масі педагогічних явищ за наявності певних ознак, набуття нових знань, необхідних для продуктивного рішення, зіставлення бажаного результату з реальним (Пашин, 2002: 115).

Таким чином, потреба визначає систему дій людини, емоційно-позитивне ставлення до знань і пізнавальної діяльності, що є джерелом активності особистості. Предмет потреби, що спонукає людину до діяльності, виступає як мотив, який набуває для людини «особистісного сенсу» (Леонтьєв, 1975: 150), викликає прагнення до активного пошуку і засвоєння знань, націлює на глибоке пізнання предмета вивчення, стимулюючи прояв вольових зусиль. Мотиви професійної діяльності базуються на інтересі до професії і розумінні її значущості, що визначається такими ціннісними орієнтаціями, як прагнення до професійного росту, отримання соціального статусу, досягнення успіху (Самохвалова, 2008: 29).

Проблемам мотивації присвячені дослідження А. Маслоу, 2003, А. Реана, 2005 та ін.; під мотивом, як регулятором поведінки або дії, науковці розуміють внутрішнє спонукання особистості до того чи іншого виду активності, пов'язаної із задоволенням певної потреби.

Мотивація і діяльність є основними чинниками, під впливом яких відбувається процес підготовки майбутніх фахівців лісового господарства. З одного боку, мотивація визначає діяльність: лише за умови усвідомленого підходу до неї, розвитку мотивації, розуміння потреб, вироблення відповідних норм пове-

дінки сфера діяльності може стати іншою або й змінитися взагалі; а з іншого боку, діяльність впливає на мотивацію, оскільки зі зміною виду й умов діяльності іншими стануть її мотиви. Зміна виду діяльності формує нові потреби, інтереси й таким чином змінює мотивацію (Гриджук, 2018: 236).

Мотиваційно-особистісна сфера відображає сукупність основоположних ідей і пріоритетних цінностей, вимог, що визначають світоглядні основи, ідеологію, сукупність тих загальних положень, які розкривають зміст підготовки особистості. Як правило, вони знаходяться відображення в принципах і цілепокладанні, моральних і життєво активних якостях особистості. У цілому особистісний складник мотиваційно-особистісного критерію, задаючи шкалу певних ціннісних орієнтирів, моральних, правових, естетичних, політичних, інтелектуальних регуляторів, є контекстом особистісного становлення здобувача, визначає характер і здійснення цього процесу.

У сучасній аксіології сформувався стійкий апарат основних категорій – «цінність», «ціннісна орієнтація», «ціннісне ставлення».

Вчення про цінності набуло широкого розвитку в середині XIX століття. Сам термін «цінність» як філософську категорію вперше ввів в науку німецький вчений – філософ, природознавець, лікар Р. Лотц, який виділив три основні сфери: дійсність, істинність і цінність.

У соціології проблема цінностей отримала розвиток на рубежі XIX–XX століть. Одним із перших визначень цінності в соціології дав М. Вебер. Відповідно до теорії Вебера цінність є довільним і навіть раціональним проєктованим людиною явищем (Сучкіна, 2003: 19).

У психології цінність виступає важливим структурним компонентом особистості. Психологічні основи ціннісних орієнтацій особистості розглядаються в дослідженнях Л. Виготського, М. Рубінштейна.

Теорія цінностей дозволяє розкрити основні сторони дійсності і людських відносин, пов'язані з вибором індивідом певних життєвих цілей, побачити орієнтири процесу соціалізації особистості.

Цінність, володіючи внутрішньою силою, здатною відобразити світ культури, складає основу сенсу життя і призначення людини (Васильєва, 2015: 20).

Під цінностями розуміються елементи внутрішньої культури людини, «стандарту», що визначають ставлення до себе і навколишнього світу. Проявляючись в особистих установках, ці складові частини визначають ставлення людини до суспільства, навколишньої природи, людей, до самого себе. Завдання підготовки фахівця полягає в тому, щоб допомогти здійснити свідомий вибір суспільних цінностей (Картешкіна, 2018: 85).

Проаналізувавши різні підходи, під цінністю розумітимемо значущість для суб'єкта певних предметів, понять, норм, явищ, установок, що відображають власні ідеї, які втілює суспільні ідеали, котрі виступають як еталон належного і відображають реальні критерії, основи, орієнтири поведінки і вчинків людей.

Цінності особистості є своєрідним цілісним конструктом готовності до професійної діяльності, який характеризує значущість певних цілей, почуттів, дій для індивіда. Цінності можуть виконувати різні функції, виступаючи в якості координатора готовності, джерела прояву певних почуттів, регулятора діяльності і відносин особистості.

Прийняті особистістю і освоєні в практичній діяльності цінності відображаються у свідомості людини у формі ціннісних орієнтацій і виступають значимим фактором соціальної регуляції взаємин людей і поведінки суб'єкта.

Специфіка ціннісних орієнтацій полягає в тому, що ця категорія є тісно пов'язаною з поведінкою суб'єкта, керує його поведінкою як усвідомленою дією. Як структурована і ієрархічно побудована, система ціннісних орієнтацій характеризує суб'єктивне ставлення особистості до об'єктивних умов життя, певні вчинки і дії людини і проявляється в його практичній поведінці (Васильєва, 2015: 28).

Узагальнюючи результати дослідження характеристик ціннісних орієнтацій і їх місця у структурі особистості, визначено, що ціннісні орієнтації є найважливішим елементом у внутрішній структурі особистості, закріплюються життєвим і професійним досвідом і є сукупністю переживань індивіда, а також відокремлюють значимість явищ і предметів для конкретної людини. Сформовані та усталені ціннісні орієнтації утворюють певний стрижень у свідомості особистості, який забезпечує її стійкість, певний тип поведінки і діяльності, спрямованість потреб та інтересів.

Таким чином, ціннісні орієнтації являють собою особистісне утворення, на основі якого формується поведінка індивіда в різних життєвих ситуаціях. У результаті ціннісна орієнтація виступає в ролі загальної спрямованості свідомості і поведінки кожної окремої особистості або окремої групи. Ціннісні орієнтації входять у структуру особистості і визначають змістову сторону спрямованості особистості на цінності, що існують і прийняті в суспільстві. Вони є тією основою, спираючись на яку, можна формувати певну спрямованість у способі життя здобувачів, ієрархію ціннісної шкали свідомості здобувачів, а також розвивати цілий комплекс їх позитивних якостей, спрямованих на активну діяльну участь в житті суспільства.

В основу побудови запропонованої системи ціннісних орієнтацій сучасного фахівця лісового господарства покладено такі концептуальні ідеї: система цінностей історична, в кожному конкретну епоху вона збагачується аксіологічними орієнтирами, відповідними духу часу; загальнолюдські та національні цінності знаходяться в нерозривній єдності, взаємоповнюючи і збагачуючи одна одну; в системі загальнолюдських аксіологічних пріоритетів виділяється особлива група цінностей: освітніх і специфічних професійних. Система ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців лісового господарства представлена в таблиці 2.

Названі групи цінностей мають цілісний характер. Синкретичність проявляється в тому, що цінності-цілі визначають цінності-засоби і функціонують як єдине ціле. Духовні цінності – це цінності-цілі, які повинні регулювати прагнення і вчинки майбутнього фахівця. Життєві цінності, цінності-знання, особистісні цінності, професійно-особистісні визначаємо як цінності-засоби, спрямовані на вирішення професійних і особистісних завдань. Життєві цінності визначаються як насувні, але поки вони не будуть задоволені, то цінності більш високого порядку (соціальні, професійні, духовні) можуть не актуалізуватися. Разом із тим при досягненні вершин духовності окремі життєві цінності перестають бути значимими. Життєві цінності задовольняються за рахунок матеріальних благ, що дозволяють людині вести гідний спосіб життя (Картешкіна, 2009: 88).

Професійні ціннісні орієнтації розглядаються у взаємодії з її ціннісним ставленням. Ціннісне

Система ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців лісового господарства

Типологія цінностей	Ціннісні орієнтації
Життєві	Фізіологічні, благополуччя, життя в задоволенні, здоров'я, стресостійкість, оптимізм, життєстійкість, безпека, життя в гармонії з природою
Особистісні	Любов, доброта, потреба у визнанні, самодостатність, креативність, акуратність, вірність, принциповість, чуйність, самостійність, відповідальність
Професійні	Цінності-знання, перспективне мислення, творче мислення, компетентність, екологічна культура, інтуїція, комунікабельність, потреба в досягненнях
Професійно-особистісні	Чесність, порядність, пунктуальність, надійність, відповідальність, схильність до ризику, розвинена уява, обов'язковість, витримка, розвинена мова. Уміння переконувати, зібраність, екологічне мислення, толерантність, дисциплінованість, здатність користуватися правами
Соціально-особистісні	Патріотизм, любов до рідної землі, природи, гуманізм, громадянськість, потреба в спілкуванні, потреба в повазі, громадська активність, належність до певної соціальної групи, правові, економічні, політичні, інтелектуальні, сім'я
Духовні	Краса, добро, мораль, альтруїзм, свобода, совість, самоактуалізація, самореалізація, моральність, релігійність, благодійність, творчість, обов'язок, милосердя, великодушність

ставлення як системна цілісність «має свій зміст і свою форму: його зміст – світоглядно смисловий, детермінований загальним соціокультурним контекстом, а його форма – психологічний процес, в якому цінність «схоплюється» свідомістю, фіксується нею» (Сучкіна, 2013: 44).

Сутність ціннісного ставлення здобувачів до професійної діяльності проявляється в усвідомленні особистістю соціальної значущості і важливості лісогосподарської професії; в наявності стійких професійних інтересів до лісівничої праці; у відчутті почуття любові до землі, до природи, почуття гордості і глибокої поваги до праці лісівника; в усвідомленому прагненні особистості до творчої професійної діяльності в сфері лісового господарства.

Запропонована модель ціннісного ядра готовності майбутнього фахівця лісового господарства дозволяє більш точно визначити специфіку їх ціннісного ставлення до професійної діяльності, намітити основні цільові та змістові орієнтири професійної діяльності.

Мотиваційно-ціннісна сфера включає формування професійно значущих, життєво активних і моральних якостей. Проте ціннісними значущими якостями для фахівця лісового господарства визначено такі: благодійність, ввічливість, вірність, взаємодопомога, уважність,

витримка, доброзичливість, довірливість, дбайливість, старанність, майстерність, наполегливість, незалежність, товарицькість, організованість, партнерство, самостійність, сміливість, точність, вимогливість, поважність, впевненість, цілеспрямованість.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Вставлено складники системи професійної мотивації та ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців лісового господарства. До них віднесено мотиви, що мають найбільше значення для включення здобувачів у процес підготовки: соціально-значимі та пізнавальні. Визначено, що ціннісні орієнтації є найважливішим елементом у внутрішній структурі особистості, закріплюються життєвим і професійним досвідом і є сукупністю переживань індивіда, а також відокремлюють значимість явищ і предметів для конкретної людини. Сформовані та усталені ціннісні орієнтації утворюють певний стрижень у свідомості особистості, який забезпечує її стійкість, певний тип поведінки і діяльності, спрямованість потреб та інтересів.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в експериментальній перевірці мотиваційно-ціннісної сфери готовності майбутніх фахівців лісового господарства до професійної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Васильева Т.В. Формирование профессиональных ценностных ориентации студентов сельскохозяйственного вуза на современном этапе развития общества : дис. канд. пед. наук. Кемерово, 2015.
2. Герасимова І. Критеріально-рівнева структура готовності до виявлення професійної мобільності майбутніх випускників аграрних ВНЗ. *Сучасні освітні технології у професійній підготовці фахівців аграрного профілю*. Вінниця. 2015. С. 16–30.

3. Гриджук О.Є. Теоретико-методичні засади формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців лісотехнічних спеціальностей : дис. д-ра пед. наук. Херсон, 2018.
4. Каричковський В.Д. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх менеджерів в університетах аграрного профілю: порівняльний аналіз : дис. д-ра пед. наук. Київ.
5. Картешкина О.Л. Педагогическое обеспечение профессиональной подготовки будущих специалистов сельского хозяйства в региональном вузе : дис. канд. пед. наук, 2009. Благовещенск.
6. Лаппо В.В. Формування духовних цінностей студентської молоді в початково-виховному процесі вищого навчального закладу : теоретико-методичні засади. Івано-Франківськ.
7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва, 1975.
8. Маслоу А.Г. Мотивация и личность. Санкт-Петербург, 2003.
9. Онопрієнко В.П. Теоретико-методичні засади екологічної підготовки фахівців сільського господарства : автореф. дис. д-ра пед. наук. Київ, 2011.
10. Пашин В.И. Дидактическая система обучения студентов колледжа специальным дисциплинам сельскохозяйственного профиля : дис. канд. пед. наук. Нижний Новгород, 2002.
11. Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика. Санкт-Петербург, 2005.
12. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург, 2005.
13. Самохвалова О.М. Развитие информационно-технологической компетентности будущих инженеров лесного хозяйства на основе интегративного подхода к обучению дисциплинам информационной и предметной подготовки : дис. канд. пед. наук. Омск, 2008.
14. Сучкина Н.Н. Педагогические условия формирования ценностного отношения студентов аграрного колледжа к профессиональной деятельности : дис. канд. пед. наук. Курск, 2003.
15. Хуторской А.В. Практикум по дидактике и методикам обучения. Санкт-Петербург, 2004.
16. Чеботарева Е.С. Развитие самообразовательной компетентности студентов в процессе проектной деятельности (на материале подготовки будущих специалистов агропромышленного комплекса) : дис. канд. пед. наук. Курск, 2010.
17. Шматков Е.В., Шматков Д.І. Використання моделювання при навчанні учнів професійно-технічних навчальних закладів робітничим професіям. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2009. № 2. С. 50–54.

REFERENCES:

1. Vasil'eva T.V. (2015). Formirovanie professional'nyh cennostnyh orientacii studentov sel'skohozjajstvennogo vuza na sovremennom jetape razvitiya obshhestva [Formation of professional value orientations of students of an agricultural university at the present stage of development of society]. (PhD thesis). Kemerovo. 206 s. [in Russian]
2. Herasymova I. (2015). Kryterialno-rivneva struktura hotovnosti do vyivlennia profesiinoi mobilnosti maibutnikh vypusnykiv ahrarnykh VNZ. [The criterion-level structure of readiness before the emergence of professional mobility in the future agricultural enterprises]. *Modern educational technologies in professional preparation of agricultural enterprises*. Vinnytsia. Pp. 16–30. [in Ukrainian]
3. Hrydzhuk O.Ye. (2018). Teoretyko-metodychni zasady formuvannia movnokomunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv lisotekhnichnykh spetsialnostei [Theoretical and methodical ambush in the formulation of movnokomunikativnogo competence of maybutnih fahivtsiv lisotekhnicheskikh specialties]. Doctor's thesis. Kherson. 517 s. [in Ukrainian]
4. Karychkovskiy V.D. (2018). Teoriia i praktyka profesiinoi pidhotovky maibutnikh menedzheriv v universytetakh ahrarnoho profilu: porivnialnyi analiz [Theory and practice of professional training of potential managers in the universities of the agrarian profile: analytical analysis]. Doctor's thesis. Kyiv. 499 s. [in Ukrainian]
5. Karteshkina O.L. (2009). Pedagogicheskoe obespechenie professional'noj podgotovki budushhih specialistov sel'skogo hozjajstva v regional'nom vuze [Pedagogical support of professional training of future agricultural specialists in a regional university] (PhD thesis). Blagoveshchensk. 206 s. [in Russian]
6. Lappo V.V. (2017). Formuvannia dukhovnykh tsinnosti studentsoi molodi v nachalno-vykhovnomu protsesi vyshchoho navchalnoho zakladu: teoretyko-metodychni zasady [Formation of the spiritual values of student youth in the initial and violent process of the primary foundation: theoretical and methodical ambushes]. Ivano-Frankivsk. 356 s. [in Ukrainian]
7. Leont'ev A.N. (1975). Dejatel'nost'. Soznanie. Lichnost'. [Activity. Consciousness. Personality] Moscow: Politizdat. 304 s. [in Russian]
8. Maslou A.G. (2003). Motivacija i lichnost' [Motivation and personality] Sankt-Peterburg. 351 s. [in Russian]

9. Onopriienko V.P. (2011). Teoretyko-metodychni zasady ekolohichnoi pidhotovky fakhivtsiv silskoho hospodarstva [Theoretical and methodical ambushes of the ecological training of the fakhivts of the Silskoy state endorsement]. DSc thesis abstract Kyiv. 44 s. [in Ukrainian]
10. Pashin V.I. (2002). Didakticheskaja sistema obuchenija studentov kolledzha special'nym disciplinam sel'skoho zjajstvennogo profilja [Didactic system of training college students in special disciplines of agricultural profile]. (PhD thesis). Nizhny Novgorod. 231 s. [in Russian]
11. Rean A.A., Bordovskaja N.V., Rozum S.I. (2005). Psihologija i pedagogika. [Psychology and pedagogy] Sankt-Peterburg. 432 s. [in Russian]
12. Rubinshtejn S.L. (2005). Osnovy obshhej psihologii. [Fundamentals of General Psychology] Sankt-Peterburg. 713 s. [in Russian]
13. Samohvalova O.M. (2008). Razvitie informacionno-tehnologicheskoy kompetentnosti budushhih inzhenerov lesnogo hozjajstva na osnove integrativnogo podhoda k obucheniju disciplinam informacionnoj i predmetnoj podgotovki [Development of information technology competence of future forestry engineers on the basis of an integrative approach to teaching the disciplines of information and subject training]. (PhD thesis) Omsk. 202 s. [in Russian]
14. Suchkina N.N. (2003). Pedagogicheskie uslovija formirovanija cennostnogo otnoshenija studentov agrarnogo kolledzha k professional'noj dejatel'nosti [Pedagogical conditions for the formation of the value attitude of students of the agrarian college to professional activity]. (PhD thesis). Kursk. 226 s. [in Russian]
15. Hutorskoj A.V. (2004). Praktikum po didaktike i metodikam obuchenija. [Workshop on didactics and teaching methods]. Sankt-Peterburg. 541 s. [in Russian]
16. Chebotareva E.S. (2010). Razvitie samoobrazovatel'noj kompetentnosti studentov v processe proektnoj dejatel'nosti (na materiale podgotovki budushhih specialistov agropromyshlennogo kompleksa) [The development of self-educational competence of students in the process of project activities (based on the training of future specialists in the agro-industrial complex)]. (PhD thesis). Kursk. 241 s. [in Russian]
17. Shmatkov E.V., Shmatkov D.I. (2009). Vykorystannia modeliuvannia pry navchanni uchniv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv robitnychym profesiiam. [Vikorystannya modelyuvannya at navchanni scientists of professional and technical naval pledges for robotic professions]. *Theory and practice of social systems management*. № 2. Pp. 50–54. [in Ukrainian]

УДК 373. 3.1

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.29>

Вікторія ХРОМОВА

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри зарубіжної філології, Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського, вул. Джона Маккейна 33, м. Київ, Україна, 01042

ORCID: 0000-0001-8573-4158

Аліє ІЗМАЙЛОВА

студентка II курсу магістратури, Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського, вул. Джона Маккейна 33, м. Київ, Україна, 01042

ORCID: 0000-0002-8058-9008

Бібліографічний опис статті: Хромова, В. (2021). Технологія особливостей використання нетрадиційних методів навчання англійської мови у старших класах. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 6, 190–194, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.29>

ТЕХНОЛОГІЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВИКОРИСТАННЯ НЕТРАДИЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У СТАРШИХ КЛАСАХ

У статті розглядаються особливості використання нетрадиційних методів навчання англійської мови у старших класах. Використання нетрадиційних методів навчання може суттєво покращити ситуацію, що склалася нині. Школярі, які неохоче читають підручники та виконують однотипні завдання, втрачають будь-який інтерес до навчання, можуть побачити, наскільки яскравим та барвистим може виявитися урок із застосуванням нетрадиційних методик. Формування позитивної мотивації повинно бути розглянуто вчителем як окреме завдання. Як правило, такі мотиви пов'язані із пізнанням цікавого, отриманням нових знань, умінь. Для того, щоб мотиви були виправдані, необхідно вибирати такі форми уроків, які будуть стимулювати діяльність учнів. Зазвичай більш плідними й ефективними є нетрадиційні методи навчання іноземних мов. До таких методів можуть належати використання інтернет-матеріалу, музика на уроках іноземної мови тощо.. У цій статті ми визначили основні види нетрадиційних методів навчання і навели таблицю із формами нетрадиційних уроків та їх описом. На базі цієї таблиці ми вирішили зробити детальний аналіз трьох видів уроків, таких як: інтернет-урок, відеоурок, урок із використанням музики. Яку з цих форм використати, вибирає сам педагог. Однак саме від ретельної підготовки педагога залежатиме успішність засвоєння матеріалу та ефективність нетрадиційних методик. Зрозуміло, ніхто не говорить про скасування традиційних методик проведення уроків англійської мови. Йдеться лише про запровадження чогось нового у процес навчання. Крім того, використання такого матеріалу допомагає легше і в достатніх кількостях засвоювати знання про мову, її граматику та лексику. Провівши дослідження, ми прийшли до того, що якщо сам педагог зацікавлений у підвищенні якості знань учнів, то він проведе необхідну підготовку, щоб використання цих методів і вибрана форма були взаємопов'язані одне з одним, що згодом приведе до бажаного результату.

Ключові слова: метод, нетрадиційний урок, форма навчання, англійська мова, педагог, учень.

Victoria CHROMOVA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Philology, V. I. Vernadsky Taurida National University, John McCain str., 33, Kyiv, Ukraine, 01042

ORCID: 0000-0001-8573-4158

Alie IZMAILOVA

Master Student, V. I. Vernadsky Taurida National University, John McCain str., 33, Kyiv, Ukraine, 01042

ORCID: 0000-0002-8058-9008

To cite this article: Chromova, V. (2021). Technologia osoblivostey vikoristannya netradiciynih metodiv navchannya angliys'koyi movi u starshih klassah [Technology of using non-traditional methods of English language teaching in senior classes]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 6, 190–194, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.6.29>

«TECHNOLOGY OF USING NON-TRADITIONAL METHODS OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING IN SENIOR CLASSES»

This article discusses the features of the usage of non-traditional methods of teaching English in senior classes. The use of non-traditional teaching methods can significantly improve the current situation in educational sphere. Students who are reluctant to read textbooks and perform the same type of tasks, lose any interest in learning, can see how bright and colorful can be a lesson using non-traditional methods. The formation of positive motivation should be considered by the teacher as a separate task. As a rule, such motives are connected with knowledge of interesting, acquisition of new knowledge, abilities. In order to justify the motives, it is necessary to choose such forms of lessons that will stimulate the activities of students. Non-traditional methods of teaching foreign languages are usually more fruitful and effective. Such methods may include: the use of Internet material, music in foreign language and so on. In this article, we have identified the main types of non-traditional teaching methods. And gave a table with forms of non-traditional lessons, and their description. Based on this table, we decided to make a detailed analysis of three types of lessons. Such as: online lesson, video lesson, music lesson. Teacher himself chooses the form of the lesson to perform. However, the success of mastering the material and the effectiveness of non-traditional methods will depend on the careful training of the teacher. Of course, no one is talking about the abolition of traditional methods of conducting English lessons. It's just about introducing something new to the learning process. In addition, the usage of such material helps more easily and in sufficient quantities to learn about the language, its grammar and vocabulary. After conducting research, we came to the conclusion that if the teacher is interested in improving the quality of knowledge in students, he will conduct the necessary training so that the use of these methods and the chosen form are interrelated, which will eventually lead to the desired result.

Key words: method, non-traditional lesson, form of teaching, English language, teacher, student.

Актуальність проблеми. У сучасних умовах ця тема є досить актуальною, адже саме використання цих методів допоможе вирішити основні проблеми, що виникають під час вивчення мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Під час написання статті ми проаналізували роботи вчених-лінгвістів (Китайгородської, Шехтера, Боголюбова) та зрозуміли, що кожен предмет, який викладають в освітніх школах, відіграє свою особливу роль у формуванні особи. А для цього потрібно впроваджувати нетрадиційні методи навчання.

Мета дослідження – розглянути технології використання нетрадиційних методів навчання англійської мови у старших класах та виявити їх особливості на прикладі інтернет-уроку, відеоуроку та уроку з використанням музики.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз лінгвістичної літератури дає змогу виділити кілька десятків типів таких методів. Сама назва цих методів дає уявлення про завдання та методику, яка може бути використана. Варто навести найпоширеніші види уроків із використанням нестандартних методів навчання:

Таблиця 1

Форми нетрадиційних уроків

Види уроків	Опис
Урок «занурення»	Цей вид має на увазі занурення у сферу мови, що вивчається.
Уроки – ділові ігри	Ділова гра активізує мовленнєву діяльність, формує вміння до самостійного вираження своїх думок.
Уроки – прес-конференції	До класу запрошується людина з іншої організації, і все відбувається як на справжній прес-конференції.
Використання музики під час уроків	У піснях використовується зовсім нова лексика у новому контексті, що допомагає її активізувати. А також це сприяє поліпшенню вимови та розвитку особливого слуху – музичного.
Використання ігрових форм	Ігрові форми сприяють розвитку пам'яті, уваги, мислення, уяви і всіх пізнавальних процесів.
Інтернет-ресурси	Інтернет дозволяє використовувати автентичні тексти, спілкуватися з носіями мови, тобто створює природне мовне середовище.
Бінарні уроки	Допомагає розвинути щільніший зв'язок із предметом і робить навчання більш цілісним і системним.
Уроки-узагальнення	Дає змогу узагальнити всі отримані знання з теми і перевірити, чи засвоєний матеріал учнями.
Уроки пошуку істини	Після прочитання певного тексту учні поділяються на групи і намагаються знайти відповіді на поставлені запитання.
Уроки-діалоги	У процесі навчання виникає діалогічне спілкування між учнями та викладачем.

Існує ще безліч таких уроків, про них варто розповісти докладніше, навівши аргументовані приклади того, що вони є досить ефективними на уроках англійської мови.

Педагоги постійно намагаються знайти ті форми, які змогли б оживити урок, зробити його яскравішим і цікавішим для учнів, намагаються урізноманітнити форми пояснення та зворотного зв'язку. Кожен із нестандартних методів відрізняється за формою та видами (А.К. Markova, Т.А. Matiss, О.В. Orlov, 1990. pp. 212).

Щоби повністю розуміти, про що йдеться, необхідно розглянути ці методи докладніше. Для кожного з нестандартних методів характерна своя технологія, кожен із них несе в собі певний зміст. Почнемо з використання на уроках матеріалів з Інтернету.

Інтернет-урок

Комп'ютер та Інтернет належать саме до тих технічних засобів навчання, які не використовуються у традиційних методах.

В Інтернеті можна знайти величезну кількість інформації, яка буде досить корисною для вивчення англійської мови. Не можна забувати про те, що більшість старшокласників зараз схиблені на соцмережах і на комп'ютері загалом. Тому застосування інтернету у вивченні мови може допомогти підвищити успішність.

Але насамперед, використовуючи інтернет-ресурси, потрібно пам'ятати про дидактичні завдання. Інтернет може допомогти вирішити ці завдання.

Насамперед слід визначити, для вирішення яких саме завдань можуть виявитися корисними інтернет-ресурси та послуги, які надає Всесвітня мережа.

Інтернет дозволяє використовувати автентичні тексти, спілкуватися з носіями мови, тобто створює природне мовне середовище.

Спочатку згадаємо основну мету предмета «іноземна мова». Основною метою є формування комунікативної компетенції, котра передбачає формування здібностей спілкування з іншомовними людьми. Навчати спілкування можна лише занурюючи учнів у живе спілкування.

Тепер визначимо, які ж дидактичні завдання вирішує використання інтернету:

– Інтернет допомагає вдосконалювати вміння аудіювання завдяки використанню автентичних текстів;

– поповнення словникового запасу як активної, так і пасивної лексики;

– формування стійкої мотивації до іншомовної діяльності.

Включення матеріалів Мережі в урок допомагає учням зрозуміти життя на нашій планеті, дозволяє брати участь у різних дослідницьких або наукових проектах, відбувається розвиток допитливості.

Відеоурок

Нині оволодіти комунікативною компетенцією, не перебуваючи в країні мови, досить проблематично. Але завжди можна знайти рішення. Важливим завданням вчителя є залучення школярів до культурних цінностей народу – носія мови. Для цього можна використовувати відео.

Цей вид роботи активізує розумову та мовленнєву діяльність учнів, розвиває інтерес до культури інших країн та до вивчення літератури. Учні отримують величезну кількість нової лексики, формуючи пасивно-потенційний словник. Що важливо, учні отримують величезне задоволення від такого роду діяльності.

Відеофільми мають яскравий емоційний вплив на учнів. Тому всю увагу має бути приділено тому, щоб у учнів формувалося особистісне ставлення до побаченого.

Багато хто задається питанням: «Як сформувати стійку позитивну мотивацію, щоб допомогти оптимального засвоєння базового рівня?». Це питання досить серйозне. Безсумнівно, існує безліч методів і форм роботи вчителя під час уроку, які активізують увагу, а отже, і інтерес.

Але кожному педагогу хочеться знайти найяскравіший метод і найефективніший. Одним із таких методів є робота над фільмом. Ця форма навчальної діяльності дає змогу засвоювати навички аудіювання та говоріння.

Інтерес до фільму підвищується, за рахунок цього кожна людина із класу хоче бути учасником умовно-мовленнєвих ситуацій, які задаються учителем. Кожному хочеться брати участь у навчальній діяльності.

Цей метод вже широко використовується і, як показує практика, є досить ефективним і корисним.

Урок із використанням музики

Музика має моральну і естетичну цінність, будучи сукупністю слухової, образної і частково зорової мовної наочності. У пісні часто можна почути різні життєві ситуації, реакція

на які виражена образами або враженнями від прослуханого.

Проте слід пам'ятати, що є й «зворотний бік медалі». Кожен школяр сприймає прослухане по-своєму, формуючи у себе в голові різні образи. Необхідно підходити до підбору музичного матеріалу досить серйозно, щоби згодом не було хибного уявлення про прослухану композицію, оскільки смислове усвідомлення змісту композиції приходить пізніше, ніж усвідомлення наочного матеріалу (Davidova 1990 – pp. 88).

Порівняно з мовними процесами пісні є більш емоційними і не викликають подібної втоми, що підвищує активність учнів та плідність занять.

У пісні важливими чинниками є тональність, у якій виконується композиція, та лад. За цими двома критеріями можна дізнатися, в якому настрої виконавець, які переживання він відчуває, і це загалом розкриває досить багату палітру почуттів та емоцій. Також сама структура композиції є більш точною і виразною, ніж мова в дійсності; у композиції можна побачити спади, підйоми, кульмінацію, що є важливим у фонетичному аспекті мови.

Зараз є дуже багато публікацій у різних журналах, присвячених використанню музичного матеріалу на уроках іноземної мови з метою формування окремих навичок та умінь володіння мовою, що вивчається. Наприклад, О.В. Кудровець зазначає, що пісні допомагають без особливої праці більш міцно засвоювати і розширювати лексичний запас, оскільки вони включають нові слова і висловлювання. Граматичне явище засвоюється значно легше. Пісня стимулює розвиток навичок діалогічного мовлення.

Використання пісень сприяє вдосконаленню навичок іншомовної вимови, а також формуванню активного іншомовного словника в учнів (Gubanova 1997 pp. 16).

У піснях використовується зовсім нова лексика у новому контексті, що допомагає її активізувати. А також це сприяє поліпшенню вимови та розвитку особливого слуху – музичного. З дітьми можна розучувати і постійно повторювати пісні, не надто об'ємні за змістом і прості в розумінні. Це допомагає закріпити правильність постановки наголосу, правильну артикуляцію і промову звуків.

Пісні та інші твори дають стимул до монологічних і діалогічних висловлювань, змушують школярів розвивати свою мову. І неважливо, чи підготовлена ця мова, чи ні. У наш час першочерговим завданням є навчання іноземної мови так, щоб людина могла повністю розмовляти нею. Для цього необхідно насамперед знати історію та культуру мови, про яку йдеться. У музичних творах існує кілька аспектів, які мають бути розвинені у дітей шкільної та дошкільної ланки. Цими аспектами є:

- 1) пізнавальний;
- 2) розвиваючий;
- 3) виховний;
- 4) навчальний.

Ці аспекти є досить важливими. Мабуть, варто розібрати їх докладніше, аби зрозуміти, що кожен із них означає. Пізнавальний аспект полягає в тому, що дитина повинна якомога глибше дізнатися про культуру, побут мови, що вивчається. Також повинні бути проведені паралелі з рідною мовою, для того щоб дізнатися про порядок іноземної мови, чим вона відрізняється від рідної мови. Вважається, що дитина повинна задовольнити свої пізнавальні потреби (Androsenko T.D., Rakhuba I.S. 2008. pp. 34). Далі йде озвучуючий аспект. Він полягає в тому, що спрямований на розвиток певних навичок, таких як:

- а) розвиток мовних особливостей у учнів;
- б) розвиток мислення, пам'яті, уяви;
- в) розвиток у дітей здатності спілкуватися між собою та з іншими людьми;
- г) розвиток у дітей стимулу до оволодіння іншомовною культурою.

Музичні твори можуть давати стимул до розвитку цих навичок, оскільки залучають своєю формою і змістом, змушуючи дітей будувати картину виконуваного у своїй голові, що, своєю чергою, розвиває увагу й уяву. На уроках створюється спокійна атмосфера, яка просякнута довірою. Такий настрій у групі можна описати терміном «інфантилізація». Давайте розберемося, що означає цей термін, щоб було легко зрозуміти сенс. На думку Г. Лозанова, інфантилізація являє собою універсальну реакцію, яка, не порушуючи рівня нормальної інтелектуальної діяльності, значно підвищує функцію сприйняття й уявлення, а особливо функцію пам'яті (Zimnyaya 2003 pp. 10–167).

Виховний аспект є таким. Іноземна мова – це не тільки засіб придбання знань та показ того, як ти вмієш користуватися цими знаннями. За допомогою іноземної мови ти можеш краще розуміти чужі думки та чужу творчість. Скажімо, це ключ до іншої культури. Отже, у дітей виховується почуття толерантності до народу іншої культури та інтерес до вивчення іноземної культури. Навчальний аспект іноземної мови відіграє важливу роль. Звичайно, він не стоїть вище за всі інші аспекти, але є головним. Цей аспект має на увазі, що учень повинен опанувати види мовленнєвої діяльності: читання, лист, аудіювання, говоріння. Але одночасно з усім цим дитина продовжує пізнавати іншу культуру.

Підсумовуючи, можна сказати, що ці аспекти по-особливому впливають на вивчення іноземних мов і є значущими; пізнавальний – надає учню мотивації, розвиваючий – полегшує пізнання іноземної культури,

виховний – сприяє й одному й іншому. Зауважимо, що всі вони зовсім по-особливому проявляються, якщо використовуються музичні твори. Всі ці аспекти є засобом виконання одного з основних завдань навчання – виховання особистості. Будь-яка музична наочність повинна бути використана в певних кількостях. Не можна відразу давати занадто багато, необхідна золота середина, яку дитина може витримати. Також спочатку необхідні опори (текст, зображення, відео). У міру того, як дитина починає прогресувати у вивченні, кількість та значущість цих опор знижується (Modilevskaya 1997 pp. 28).

Висновки. Провівши дослідження, ми дійшли висновку, що якщо сам педагог зацікавлений у підвищенні якості знань у учнів, то він проведе необхідну підготовку, щоб використання цих методів і вибрана форма були взаємопов'язані одне з одним, що згодом призведе до бажаного результату.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андросенко Т.Д., Рахуба І.С. Англійська мова 9 клас: елективні курси. Волгоград : «Учитель», 2008. 34 с.
2. Бабкіна Н.В. Використання розвиваючих ігор і вправ у процесі: початкова школа. 1998. 13 с.
3. Губанова О.В. Левкіна І.С. Використання ігрових прийомів під час уроків. 1997. 16 с.
4. Давидова М.А. Діяльнісна методика навчання англійської мови. Просвітництво. 1990. 88 с.
5. Крисько В.Г. Психологія та педагогіка. СПб. : Пітер Прес, 2007. 272 с.
6. Левітов Н.Д. Дитяча та педагогічна психологія: педагогіка. 2007. 34–44 с.
7. Зимня І.А. Психологія навчання іноземних мов у школі: Просвітництво, 2003. 10–167 с.
8. Модилевська Г.І. Нестандартні форми уроків позакласного читання: початкова школа. 1997. 28 с.
9. Маркова А.К., Матіс Т.А., Орлов О.Б. Формування мотивації вчення: Просвітництво. 1990. 212 с.
10. Маслоу А. Мотивація та особистість. СПб. : Євразія. 1999. 15–38 с.

REFERENCES:

1. Androsenko T.D., Rakhuba I.S. (2008) *Angliyska mova* [English language]. Volgograd: Uchitel, pp. 34.
2. Babkina N.V. (1998) *Vikoristannya rozvivauchih igor I vprav u processi* [Using educational games and exercises in the process]. *Pochatkova shkola*, pp. 13.
3. Gubanova O.V., Levkina I.S. (1997) *Vikoristannya igrovih priyomiv pid chas urokiv* [Use of game techniques during lessons]. pp. 16.
4. Davidova M.A. (1990) *Diyalnisna metodika navchannya angliyskoyi movi* [Activity methods of teaching English]. *Prosvitnetstvo*, pp. 88.
5. Krisko V.G. (2007) *Psychologia ta pedagogika* [Psychology and pedagogy]. St. Petersburg: Peter Press, pp. 272.
6. Levitov N.D. (2007) *Dityacha ta pedagogichna psychologia* [Child and pedagogical psychology]. *Pedagogika*, pp. 34–44.
7. Zimnyaya I.A. (2003) *Psychologia navchannya inozemnih mov u shkoli* [Psychology of teaching foreign languages at school]. *Enlightenment*, pp. 10–167.
8. Modilevskaya G.I. (1997) *Nestandartni formi urokiv pozaklassnogo chitannya* [Non-standard forms of extracurricular reading lessons]. *Pochatkova shkola*, pp. 28.
9. Markova A.K., Matiss T.A., Orlov O.B. (1990) *Formuvannya motivacii vchennya* [Formation of learning motivation]. *Prosvitnitstvo*, pp. 212.
10. Maslou A. (1999) *Motivaciya ta osoblivist'* [Motivation and personality]. St. Petersburg: Evrazia, pp. 15–38.

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1

ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Оксана АЛЕКО, Анна АВДЕЄВА АНАЛІЗ СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ ДО ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	3
Ірина ЄНГАЛИЧЕВА МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПІД ЧАС ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЛІТЕРАТУРНИМИ ТВОРАМИ.....	9
Юлія СМОЛЯНКО, Оксана ІГНАТЕНКО РОЗВИТОК SOFT SKILLS У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	15
Юлія СМОЛЯНКО, Аліна РОЙ ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	22

РОЗДІЛ 2

ПОЧАТКОВА ОСВІТА

Оксана БОГДАНОВА ВИЯВЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ СПІЛКУВАННЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	28
Тетяна БОРТНЮК ПІДПРИЄМНИЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: КОМПОНЕНТНА СТРУКТУРА.....	33
Ганна ЗАХАРОВА, Ярослава ЛЮТВІЄВА ВАЖЛИВІСТЬ ЗАСОБІВ МАСОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ВІДОБРАЖЕННІ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ СТОЛІТТЯ).....	40
Неля КІНАХ КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ СФОРМОВАНOSTІ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПІДПРИЄМНИЦТВА ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	46
Олександр ЛЕВИЦЬКИЙ, Олена ТРАЧ ВАРІАТИВНЕ УПРАВЛІННЯ ПРОЦЕСОМ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ СТУДЕНТІВ.....	53
Ольга МАКАРУК ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МОВНО-МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	59
Альона ПЛУГІНА ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ В УЧНІВ.....	65
Тетяна ПОТАПЧУК, Олена БІДА, Любов ГУНДЕР АНАЛІЗ СУЧАСНОГО ДОСВІДУ ЗАСТОСУВАННЯ НЕТРАДИЦІЙНИХ ПІДХОДІВ ДО ПРОЦЕСУ СПІВАЦЬКОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	73
Людмила ПРОКОПІВ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ НУШ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ	82

Людмила ТИТАРЕНКО, Олена МАСЮК, Наталія СІНОПАЛЬНИКОВА ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ПРОЄКТИВНО-МОДЕЛЮВАЛЬНОГО СКЛАДНИКА МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	89
Оксана ФЕСЕНКО, Євгенія ЯКИМЧИКАС ТЕНДЕНЦІЇ РЕФОРМУВАННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В КОНТЕКСТІ ЗАПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ МЕТОДІВ ТА ПІДХОДІВ В ОСВІТІ.....	95
Вікторія ХРОМОВА, Єгор БОЙЧЕНКО ОБҐРУНТУВАННЯ РОЛІ ОСВІТНІХ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ЗАКЛАДІВ ПОЧАТКОВОЇ ЗАГАЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ КОРОНАВІРУСНОЇ ІНФЕКЦІЇ	101
Оксана ЦУРАНОВА, Юлія ТАТАРИНЦЕВА, Тамара БИВШЕВА, Олена ПОГОДА МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ КОУЧИНГУ В ОСВІТІ.....	108
Світлана ЧЕПУРНА КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇНАХ.....	115
Галина ЧЕРНЕНКО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ».....	123
РОЗДІЛ 3 СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА	
Олена ВІЗІРЯКІНА ВОЙТА-ТЕРАПІЯ – НОВІТНІЙ ОБ’ЄКТ У ПІДГОТОВЦІ ФІЗИЧНИХ ТЕРАПЕВТІВ.....	130
Тетяна ГУСЄВА, Юлія БОНДАРЕНКО ПРАЦЕТЕРАПІЯ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ В УМОВАХ РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ УСТАНОВИ.....	136
Людмила ДОБРОВОЛЬСЬКА, Наталія АНУФРІЄВА, Діана ДОБРОВОЛЬСЬКА ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ЦІЛЕЙ У ПОЛКУЛЬТУРНИХ ГРУПАХ УНІВЕРСИТЕТУ.....	142
Інна ЗАЯРНА ДО ПИТАННЯ ВИЗНАЧЕННЯ КРИТЕРІЇВ ОЦІНКИ ЯКОСТІ ПІДРУЧНИКА З ЮРИДИЧНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	150
Юлія МАТВІЇВ-ЛОЗИНСЬКА ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДЛЯ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	156
Ольга ОСЕРЕДЧУК МЕТОДИ ТА ІНСТРУМЕНТИ ЗБОРУ ІНФОРМАЦІЇ ПРО ЯКІСТЬ ОСВІТИ.....	161
Анатолій СІЛЬВЕЙСТР, Микола МОКЛЮК РЕАЛІЗАЦІЯ МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ ЗВ’ЯЗКІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ФІЗИКИ У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ХІМІЧНИХ І БІОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ.....	168
Клавдія ТУШКО, Ірина КОВАЛЬСЬКА, Ірина МАЦЬКІВ ДИДАКТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ТЬЮТОРСЬКОЇ ТЕХНОЛОГІЇ В СУЧАСНІЙ ВІЙСЬКОВІЙ ОСВІТНІЙ СИСТЕМІ УКРАЇНИ	175

Василь ХРИК

СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ ТА ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЛІСОВОГО ГОСПОДАРСТВА.....181

Вікторія ХРОМОВА, Аліє ІЗМАЙЛОВА

ТЕХНОЛОГІЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВИКОРИСТАННЯ НЕТРАДИЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ
АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У СТАРШИХ КЛАСАХ.....190

CONTENTS

SECTION 1 PRE-SCHOOL EDUCATION

Oksana ALIEKO, Anna AVDIEIEVA ANALYSIS OF MODERN APPROACHES TO THE FORMATION OF MATHEMATICAL COMPETENCE OF PRESCHOOL CHILDREN.....	3
Irina YENGALYCHEVA OPPORTUNITIES TO USE GAME ACTIVITIES DURING INTRODUCTION TO PRESCHOOL CHILDREN WITH LITERARY WORKS.....	9
Yuliia SMOLIANKO, Oksana IHNATENKO DEVELOPMENT OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN'S SOFT SKILLS.....	15
Yuliia SMOLIANKO, Alina ROI PEDAGOGICAL CONDITIONS OF SENIOR PRESCHOOL AGE CHILDREN'S COMMUNICATIVE CULTURE FORMATION.....	22

SECTION 1 PRE-SCHOOL EDUCATION

Oksana BOGDANOVA IDENTIFICATION OF PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF COMPETENCE IN COMMUNICATING IN A FOREIGN LANGUAGE IN HIGHER EDUCATION.....	28
Tatiana BORTNYUK ENTREPRENEURIAL COMPETENCE OF THE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER: COMPONENT STRUCTURE.....	33
Hanna ZAKHAROVA, Yaroslava LYUTVIYEVA THE IMPORTANCE OF MASS MEDIA IN REFLECTING PEDAGOGICAL EXPERIENCE (SECOND HALF OF XX CENTURY).....	40
Nelia KINAKH CRITERIA AND INDICATORS OF FORMATION OF PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL ENTREPRENEURSHIP OF PRIMARY SCHOOL TEACHER.....	46
Oleksandr LEVYTSKY, Olena TRACH VARIABLE MANAGEMENT OF THE PROCESS OF FORMING A HEALTHY LIFESTYLE OF STUDENTS.....	53
Olha MAKARUK PSYCHOLOGICAL FOUNDATIONS OF LANGUAGE AND SPEECH COMPETENCE DEVELOPMENT AMONG PRIMARY SCHOOL STUDENTS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL.....	59
Alyona PLUHINA THEORETICAL AND METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF INTENDING PRIMARY SCHOOL TEACHERS TRAINING FOR PUPILS' MEDIA LITERACY FORMATION.....	65
Tetyana POTAPCHUK, Olena BIDA, Liubov GUNDER ANALYSIS OF CURRENT EXPERIENCE OF APPLICATION OF NON-TRADITIONAL APPROACHES TO THE PROCESS OF SINGING DEVELOPMENT OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN.....	73
Lyudmila PROKOPIV FEATURES OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE NUSH TEACHERS IN THE PROCESS OF PEDAGOGICAL PRACTICE.....	82

Liudmyla TYTARENKO, Olena MASIUK, Natalia SINOPALNIKOVA THE WAYS OF FORMING PROJECT-MODELLING COMPONENT OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS' METHODOLOGICAL COMPETENCE.....	89
Oksana FESENKO, Yevheniia YAKYMCHYKAS TENDENCY IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL REFORMING IN THE CONTEXT OF INTRODUCING OF CONTEMPORARY METHODS AND APPROACHES IN EDUCATION.....	95
Victoria KHROMOVA, Yehor BOICHENKO JUSTIFICATION OF THE ROLE OF EDUCATIONAL INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES FOR PRIMARY GENERAL EDUCATION INSTITUTIONS IN THE CONTEXT OF THE CORONAVIRUS PANDEMIC.....	101
Oksana TSURANOVA, Yuliia TATARINTSEVA, Tamara BYVSHEVA, Olena POGODA METHODOLOGICAL RECOMMENDATIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF COACHING TECHNOLOGY IN EDUCATION.....	108
Svetlana CHEPURNA THE COMPARATIVE ANALYSIS OF PRACTICAL-ORIENTED TRAINING OF THE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER IN EUROPEAN COUNTRIES.....	115
Halyna CHERNENKO DEVELOPING THE PROFESSIONAL COMPETENCIES OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS WHILE STUDYING THE DISCIPLINE "TEACHING METHODS FOR THE INTEGRATED COURSE "I EXPLORE THE WORLD".....	123
SECTION 3 SPECIAL EDUCATION	
Olena VIZIRIAKINA VOITA THERAPY IS THE NEW OBJECT IN THE TRAINING OF FHYICAL THERAPISTS.....	130
Tetyana GUSIEVA, Yuliia BONDARENKO OCCUPATIONAL THERAPY OF PERSONS WITH DISABILITIES IN THE CONDITIONS OF THE REHABILITATION INSTITUTION.....	136
Liudmyla DOBROVOLSKA, Natalia ANUFRIEVA, Diana DOBROVOLSKA INTEGRATIVE APPROACH TO TEACHING ENGLISH FOR THE SPECIFIC PURPOSES IN THE POLYCULTURED UNIVERSITY GROUPS.....	142
Inna ZAIARNA TOWARDS THE ISSUE ON DETERMINING THE CRITERIA FOR ASSESSING THE QUALITY OF A TEXTBOOK ON LEGAL ENGLISH	150
Yuliia MATVIIV-LOZYNSKA PECULIARITIES OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING TO AT-RISK STUDENTS.....	156
Olga OSEREDCHUK METHODS AND MEANS OF COLLECTING INFORMATION ABOUT THE QUALITY OF EDUCATION.....	161
Anatolii SILVEISTR, Mykola MOKLIUK IMPLEMENTATION OF INTERDISCIPLINARY RELATIONS DURING THE STUDY OF PHYSICS IN THE SYSTEM OF TRAINING STUDENTS OF CHEMICAL AND BIOLOGICAL SPECIALIST SPECIALISTS.....	168

<i>Klavdiia TUSHKO, Iryna KOVALSKA, Iryna MATSKIV</i> DIDACTIC FEATURES OF APPLICATION OF TUTORIAL TECHNOLOGY IN THE MODERN MILITARY EDUCATIONAL SYSTEM OF UKRAINE.....	175
<i>Vasyl KHRYK</i> SYSTEM OF PROFESSIONAL MOTIVATION AND VALUE ORIENTATIONS OF FUTURE FORESTRY PROFESSIONALS.....	181
<i>Victoria CHROMOVA</i> «TECHNOLOGY OF USING NON-TRADITIONAL METHODS OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING IN SENIOR CLASSES».....	190

НОТАТКИ

ACTA PAEDAGOGICA VOLYNIENSES

Випуск 6

Коректура • Ирина Николаївна Чудеснова

Комп'ютерна верстка • Оксана Іванівна Молодецька

Формат 60x84/8. Гарнітура Times New Roman.

Папір офсет. Цифровий друк. Ум.-друк. арк. 23,48. Замов. № 0122/038. Наклад 300 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»

65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглезі, 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.