

Волинський національний університет
імені Лесі Українки

ACTA PAEDAGOGICA VOLYNIENSES

Випуск 1
Том 2



Видавничий дім
«Гельветика»
2022

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
31 березня 2022 р., протокол № 4

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, 2022

РОЗДІЛ 3 ПОЧАТКОВА ОСВІТА

УДК 373.091.26(477+480)

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.1>

Наталія АВРАМЕНКО

кандидат педагогічних наук, викладач кафедри філології та гуманітарних наук, Комунальний заклад вищої освіти «Вінницька академія безперервної освіти», вул. Грушевського, 13, м. Вінниця, Україна, 21050

ORCID: 0000-0003-1241-0261

Лариса КОВАЛЕНКО

кандидат педагогічних наук, завідувач відділу української мови та літератури, мов національних меншин і зарубіжної літератури, Комунальний заклад вищої освіти «Вінницька академія безперервної освіти», вул. Грушевського, 13, м. Вінниця, Україна, 21050

ORCID: 0000-0002-3076-1279

Бібліографічний опис статті: Авраменко, Н., Коваленко, Л. (2022). Застосування практичних аспектів фінського досвіду оцінювання навчальних досягнень учнів у Новій українській школі. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 3–9, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.1>

ЗАСТОСУВАННЯ ПРАКТИЧНИХ АСПЕКТІВ ФІНСЬКОГО ДОСВІДУ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

У статті розглянуто застосування практичних аспектів сучасної фінської освіти, які, маючи універсальний характер, можуть становити основу для реформаційних змін в українському освітньому просторі.

Метою роботи є аналіз способів реалізації нових методологічних підходів до оцінювання поступу навчання учнів як складника реформаційних змін у новій українській школі.

Завданнями дослідження є: 1) вивчити особливості шкільної системи оцінювання у школах Фінляндії; 2) розкрити сучасні методичні підходи до оцінювання навчальних досягнень учнів на різних етапах освітнього процесу; №) з'ясувати основну мету, завдання, інструментарій, функції та види оцінювання навчальних досягнень учнів НУШ.

Методологія дослідження: використовувався теоретичний аналіз законів, Концепцій, психолого-педагогічних, навчально-методичних джерел, навчальних посібників для з'ясування сутності та структури оцінювання навчальних досягнень учнів нової української школи; вивчення та узагальнення вітчизняного і фінського педагогічного досвіду з оцінювання поступу навчання учнів як складника реформаційних змін у НУШ.

З огляду на стратегічні освітні зміни, задекларовані у Концепції Нової української школи, схарактеризовано особливості нових підходів до оцінювання результатів навчання здобувачів освіти закладів загальної середньої освіти в Україні. Визначено цілі, зміст, моделі, види і форми оцінювання, умови ефективності освітньої діяльності вчителів.

Більш детально розглянуто один із способів загальної системи оцінювання – формувальне оцінювання, практичне застосування якого, за нашими висновками, дозволяє учителю результативно відслідковувати процес просування учня до навчальних цілей і вчасно вносити корективи у навчальний процес, а також слугує для учнів рекомендацією до дії, а не педагогічним вироком.

З урахуванням фінського досвіду у статті висловлено головні характеристики процесу оцінювання навчальних досягнень учнів, якими є гуманність, об'єктивність, послідовність, наступність, обґрунтованість.

Висновки. Процес становлення та розвитку української системи освіти потребує чітко окреслених орієнтирів подальшого розвитку щодо рівневої та критеріальної систем оцінювання навчальних досягнень учнів та вдосконалення ефективних традиційних методик зі збереженням найкращих українських традицій.

Ключові слова: фінська система освіти, реформа освіти, нова українська школа, формувальне оцінювання, методика організації формувального оцінювання.

Natalia AVRAMENKO

Candidate of Pedagogic Sciences, Lecturer at the Department of Philology and Humanity Sciences, Public Higher Educational Establishment «Vinnytsia Academy of Continuous Education», Hrushevskoho str., 13, Vinnytsya, Ukraine, 21050

ORCID: 0000-0003-1241-0261

Laryssa KOVALENKO

Candidate of Pedagogic Sciences, Head of the Department of Ukrainian Language and Literature, Languages of National Minorities and Foreign Literature, Public Higher Educational Establishment «Vinnytsia Academy of Continuing Education», Hrushevskoho str., 13, Vinnytsya, Ukraine, 21050

ORCID: 0000-0002-3076-1279

To cite this article: Avramenko, N., Kovalenko, L. (2022). Praktychni aspekty fins'koho dosvidu otsynuyannya navchal'nykh dosyahnen' uchniv i yikh zastosuvannya v Noviy ukrayins'kiy shkoli [Practical aspects of the Finnish experience of assessing students' achievements and their application in the New Ukrainian School]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 3–9, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.1>

APPLICATION OF FINNISH EXPERIENCE PRACTICAL ASPECTS OF EVALUATION OF STUDENTS' LEARNING ACHIEVEMENTS IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

The review article considers the specifics of some features of modern Finnish education, which, having a universal character, can be the basis for reformational changes in the Ukrainian educational space.

The aim of the work is to analyze the ways of implementing new methodological approaches to assessing the progress of student learning as part of the Reformation changes in the new Ukrainian school.

Investigate the features of the school assessment system in schools in Finland, to reveal modern methodological approaches to assessing student achievement at different stages of the educational process. Find out the main purpose, objectives, tools, functions and types of assessment of academic achievement of NUS students.

Scientific novelty. In view of the strategic educational changes declared in the Concept of the New Ukrainian School, the peculiarities of new approaches to assessing the learning outcomes of students of general secondary education in Ukraine are characterized. The purposes, the maintenance, models, kinds and forms of estimation, conditions of efficiency of educational activity of teachers are defined.

One of the ways of the general assessment system is considered in more detail - formative assessment, the practical application of which, according to our conclusions, allows the teacher to effectively monitor the student's progress towards learning goals and make timely adjustments to the learning process. not a pedagogical sentence.

Taking into account the Finnish experience, the article describes the main characteristics of the process of assessing student achievement, which are humanity, objectivity, consistency, continuity, validity.

Conclusions. The process of formation and development of the Ukrainian education system requires clearly defined guidelines for further development of the level and criterion systems for assessing student achievement and improving effective traditional methods while preserving the best Ukrainian traditions.

Key words: *finnish education system, education reform, new Ukrainian school, formative assessment, methods of organizing formative assessment.*

Актуальність проблеми. У Політичній пропозиції до проєкту Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, схваленій рішенням Колегії МОН України від 08 грудня 2016 року № 11/1-15, серед першочергових кроків входження української системи початкової і загальної середньої освіти до європейського освітнього простору зазначено такий крок: «Запровадження об'єктивного оцінювання навчальних досягнень учнів...» (Концепція реалізації державної політики, 2016).

Оцінювання навчальних досягнень учнів є невід'ємним складником освітнього процесу. Тому концептуальні зміни у вітчизняній освітній системі неможливі без перегляду і реалізації принципово нових підходів до оцінювання поступу навчання учнів. В Україні проголошено курс на компетентнісну освіту, в умовах якої затребуваним стає такий підхід до оцінювання досягнень учнів, який дає змогу вилючити негативні моменти у навчанні, сприятиме індивідуалізації навчального процесу, підвищенню навчальної мотивації та самостійності учнів.

Проте існують протиріччя між прагненням побудувати процес навчання у загальній середній освіті на компетентнісних засадах, педагогіці партнерства та наявною усталеною формою контролю за навчальними досягненнями учнів, що зводиться лише до накопичення оцінок та фіксації рівня знань, умінь і навичок учнів у класних журналах.

Вирішення проблеми полягає в імplementації сучасної світової практики проведення формульовального оцінювання у вітчизняне освітнє середовище: «Визначальною тенденцією у шкільній освіті країн ЄС є підвищення значення формульовального оцінювання, що сприяє встановленню повноцінного зворотного зв'язку між вчителями та учнями, формуванню в учнів уміння вчитися та загальної культури оцінювання вчителів» (Політична пропозиція до проекту Концепції «Нова українська школа», 2016).

Актуальними залишаються дослідження особливостей функціонування освітніх систем передових країн, зокрема Фінляндії, із метою формування на цій основі векторів розвитку системи освіти України в умовах сьогодення.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Комплексний і багатогранний характер досліджуваної проблеми визначає і відповідну широту наукових досліджень у цій сфері. Питання відповідності наявної системи освіти в Україні вимогам суспільства та економічному розвитку країни досліджувались у роботах О. Локшиної, О. Мартякової та В. Мудрої, Є. Мішеніна, І. Совсун та інших науковців.

Для науково-педагогічних працівників освітніх закладів, методистів і педагогів-практиків, зацікавлених у розробленні нових підходів до оцінювання навчальних досягнень учнів, можуть бути цікавими науково-методичні праці Т. Канівець, Н. Морзе, О. Полякової, О. Щербак та інших.

Зміни до оцінювання учнів регламентовано у Концепції Нової української школи, у низці наказів і методичних рекомендацій МОН України, таких як «Орієнтовні вимоги до контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи», «Про затвердження методичних рекомендацій щодо оцінювання навчальних досягнень учнів першого класу у Новій українській школі», «Про затвердження методичних рекомендацій щодо оцінювання навчальних досягнень учнів другого класу».

Загальновідомо, що основою компетентності є навчальний досвід, тому для відстеження особистісного розвитку учнів, побудови індивідуальної траєкторії формування кожної особистості надзвичайно важливим є правильно організований учителем процес оцінювання, самооцінювання і взаємного оцінювання навчальної діяльності. У цьому процесі для українських педагогів корисним і співзвучним завданням Нової української школи може стати застосування ефективних практик оцінювання фінської школи.

Метою дослідження є аналіз способів реалізації нових методологічних підходів до оцінювання поступу навчання учнів як складників реформаційних змін в українському освітньому просторі.

Виклад основного матеріалу. Порівняймо український і фінський погляди на оцінювання навчальних досягнень учнів. В українських школах оцінювання – це процес установа рівня навчальних досягнень учня/учениці в оволодінні змістом предмета відповідно до вимог чинних навчальних програм. Його результатом є педагогічна оцінка, що відображається в оцінювальних судженнях і висновках учителя/вчительки вербально, або в балах. Виставлення балів обов'язково супроводжується оцінювальними судженнями (Локшина, 2009).

У фінських школах оцінювання сприймається як багатосторонній діалог між усіма учасниками освітнього процесу – учнями, вчителями, батьками щодо обговорення питань оцінювання навчальних досягнень учнів з метою формування навиків такого оцінювання. Діалог ґрунтується на взаємній повазі, з огляду на принцип справедливості та чесності усіх учасників освітнього процесу, і передбачає застосування таких важливих методичних прийомів, як заохочення, мотивація, толерантність до невдач, розуміння і прийняття успішності кожного учня.

Один із видів роботи закладу освіти спрямований на інформування учнів і батьків щодо поступу у навчанні (планування, підтримання, постановка цілей), способів оцінювання навчання, питань поведінки; на турботу про благополуччя учня, уникнення булінгу під час взаємодії із однолітками; створення довіри між школою і батьками учнів. Оцінюючи учнів, водночас важливо створювати поле для розширення їхніх можливостей.

Співпраця із батьками є надзвичайно важливою для вибудовування індивідуальної траєкторії розвитку дитини, її уподобань, цінностей, цілей. На зборах батьків або осіб, які їх замінюють, мають бути різні результати навчальної діяльності учнів, які демонструють компетентність і поступ, такі як портфоліо із текстами, вироби учнів, результати проєктів, електронні продукти (анімація, фільми тощо), зроблені учнями. Документація освітньої діяльності має важливе значення, оскільки не можна говорити учню або батькам / особам, які їх замінюють, про те, що не задокументовано.

Процес оцінювання у фінській школі, як і в Новій українській школі, передбачає сприйняття учня як суб'єкта та активного учасника власного навчання. Фінські педагоги володіють інформацією про учнів: причини проблем у навчанні, поведінці; особливі труднощі; мовні навички; їхнє походження, здоров'я та особисті потреби; вік і зрілість; різні способи, за допомогою яких учні навчаються і працюють; сильні сторони; найкращі способи навчання; про підтримку, якої потребують (Salberh Pasi, 2017).

Серед об'єктів оцінювання у фінській освітній програмі є результативність і поступ учнів у навчанні, наявність сформованих навичок і поведінка. Процес оцінювання у фінській школі побудований за принципами, згідно з якими оцінювання є: 1) заснованим на цілях і критеріях; 2) рівним; 3) відкритим; 4) ґрунтується на співпраці, взаємодії між учнями і вчителями, між школою і батьками; 5) систематичним і послідовним; 6) різноманітним; 7) особистісно зорієнтованим.

Порівнюючи українську і фінську освітні системи, можна визначити, яких явищ немає у фінських школах: 1) учнів не порівнюють між собою; 2) немає шкільних інспекторів: ніхто не оцінює ані школи, ані вчителів; 3) вчителі не оцінюють один одного, але можуть ділитися ідеями; 4) директори не оцінюють учителів; 5) немає перевірки матеріалів або підручників; 6) оцінювання не ґрунтується на особистісних характеристиках учня.

Метою шкільної системи оцінювання у фінських школах є позитивний зворотний зв'язок і підтримання у кожному учневі таких важливих для навчання якостей, як почуття власної гідності (індивідуальний зворотний зв'язок), упевненості у своїх силах (віра, реалістич-

ність), самопізнання (тобто розуміння себе як учня, самоефективність, а не просто зосередженість на успішності) (Пошетун, 2020)

Завдання оцінювання є досить чітко окресленими: 1) спрямовувати, заохочувати і підтримувати учнів під час навчання; 2) допомагати кожному учню самостійно визначати цілі власного навчання; 3) вимірювати ефективність досягнення цілей із метою зростання і розвитку; 4) допомагати учням розуміти, з якою метою вони навчаються; 5) розвивати реалістичне розуміння себе як учня.

У школах Фінляндії запроваджено чотири види оцінювання: діагностичне, формувальне, підсумкове і прогностичне.

Діагностичне оцінювання передбачає вимірювання вчителем початкового рівня компетентностей учнів, раніше засвоєних знань. Це вимірювання може бути тестом, бесідою, читанням зразка тощо. На основі результатів учитель може планувати викладання.

Формувальне оцінювання відбувається під час навчання, сприяє кращим результатам учнів і ґрунтується на поставлених цілях. Його можна проводити як обговорення результатів оцінювання між учнями та вчителями, батьками та учнями. Формами формувального оцінювання є самооцінювання, взаємне оцінювання. Наприклад, учні читають тексти в парах і дають одне одному поради щодо швидкості та акторської майстерності під час читання.

Підсумкове оцінювання – це оцінювання рівня компетентності учнів, яке проводять після вивчення розділу, модуля та після завершення навчального року. Вчителі складають звіт наприкінці навчального року про те, яким чином учень досяг поставлених цілей. Форму усного чи письмового звіту затверджує муніципалітет або школа.

Прогностичне оцінювання завжди попереджувальне, яке дає змогу визначити цілі на майбутнє, спільно з учнем обговорити, що і як вивчати надалі, якої допомоги потребує дитина.

Алгоритм діяльності вчителя щодо організації формувального оцінювання можна представити у вигляді такої послідовності дій:

- 1) формулювання об'єктивних і зрозумілих для учнів навчальних цілей;
- 2) створення ефективного зворотного зв'язку;
- 3) забезпечення активної участі учнів у процесі пізнання;

4) ознайомлення учнів із критеріями оцінювання;

5) забезпечення можливості та вміння учнів аналізувати власну діяльність (рефлексія);

6) корегування спільно з учнями підходів до навчання з урахуванням результатів оцінювання (Мішенін, 2015).

Формувальне оцінювання успішно використовують у перевернутому і змішаному навчанні. Під час такого навчання в учнів виникає чимало труднощів, серед яких незацікавленість учнями аудіо- та відеоконтентом, відсутність інструментів оцінювання чи моніторингу. Ми пропонуємо проаналізувати інструменти формульованого оцінювання стосовно роботи учнів із відеоматеріалами.

Навчальне відео є багатофункціональним у змішаному і перевернутому навчанні. Наприклад, воно пояснює матеріал, створює візуальну метафору, дає емоційне налаштування, уточнює зміст і надає покрокову інструкцію. Кетлін Такер, учителька, доктор педагогічних наук, консультант із питань освіти в Каліфорнії, тренерка та авторка світових бестселерів із методики змішаного навчання пропонує використовувати спеціальну систему формульованого оцінювання для роботи з відеоматеріалами під час перевернутого навчання. Відповідно до методики Кетлін, перед тим, як учні переглянуть відео, вчителю потрібно викликати інтерес до теми, наприклад, запропонувати учням проблемне запитання чи оцінити їхні попередні знання за допомогою онлайн-вікторини. Завданнями першого етапу формульованого оцінювання під час змішаного навчання є визначення особистих навчальних потреб учнів і діагностичне оцінювання того, що учні знають на початку вивчення теми.

Розгляньмо кілька ресурсів, сервісів Інтернету, інструментів, які дозволяють оцінювати готовність учнів сприймати матеріал навчального відео. Перший інструмент – Flipgrid – проста у використанні безкоштовна платформа для розвитку комунікативних навичок учнів. За допомогою сервісу вчителі можуть створити різні завдання, наприклад, записати відеовідповідь із розповіддю про розв'язання ними проблеми. (Sovsun, 2016).

Другий інструмент – Padlet – віртуальна дошка для організації спільної роботи. На ній можна розміщувати тексти, гіперпосилання,

зображення, записувати аудіо та відео наживо. Можна прикріплювати файли, аудіо чи відеозаписи. Інструмент допоможе вчителю провести «мозковий штурм», зібрати матеріали для вивчення теми чи спрямувати роботу учнів на вирішення проблеми. У безкоштовному обліковому записі доступні 5 віртуальних дошок.

Після актуалізації опорних знань ми переходимо до роботи із відеоконтентом. Flip and engage – перевертання і залучення. Задля кращого усвідомлення учнями інформації із відео вчителям потрібно залучити їх до активного перегляду. Поєднання відео з інтерактивним завданням допоможе перевірити рівень опанування теми та буде доказом перегляду відеоматеріалу (Канівець, 2012).

На цьому етапі варто використовувати такі три стратегії формульованого оцінювання: по-перше, відстежувати прогрес у навчанні; по-друге, надавати зворотний зв'язок; по-третє, активізувати самонавчання і взаємне навчання учнів.

Ми розглянемо інструменти, які варто використовувати на цьому етапі. Перший інструмент – edpuzzle – онлайн-платформа, за допомогою якої можна створювати інтерактивне навчальне відео із тестами та коментарями для учнів: редагування відео, вирізання потрібного фрагменту, додавання до відео свого звукового коментаря тощо. Крім того, вчитель має змогу створити клас та розіслати відео учням, надавши їм згенерований код класу. Переваги цієї платформи у тому, що учні можуть використовувати як онлайн-версію, так і безкоштовний застосунок.

Інший інструмент – playposit – віртуальне освітнє середовище для створення і спільного використання відеоуроків. Учителі можуть працювати з будь-яким онлайн-відео: скінкастами, video khan academy чи TED, перетворюючи їх на активний ресурс для роботи з учнями. Питання може містити текст, аудіо, зображення, математичні символи, покликання та код. Реєстрація у сервісі доступна в ролі вчителя або учня, є можливість організувати роботу із класом, тоді вчитель зможе контролювати роботу учнів. Для переглядання уроків потрібно авторизуватись у системі. Мова інтерфейсу – англійська. Крім того, ви можете використовувати платформи visia та TEDeducation для створення інтерактивного відео.

Одним із найкращих інструментів, який допомагає вчителю стежити за динамікою перегляду, а учням – структурувати і запам'ятовувати інформацію, є заповнення органайзерів, які візуалізують інформацію. Доречно для цього використовувати цифрові або друковані документи. Задля допомоги учням визначити ключові моменти, подані у відео, потрібно надати їм шаблон документа.

Третій етап роботи пов'язаний із діяльністю залучення учнів до застосування нових знань після перегляду відео. Етап має формувальну функцію, адже учні оцінюють, що саме дізналися, коли переглядали відео, які прогалини або хибні уявлення потрібно скорегувати або усунути. На цьому етапі ми пропонуємо використовувати такі сервіси для створення вікторин та опитувань, як Google форми, Kahoot, Classtime, Quizlet, Mentimeter. Це дозволить учням дати відповідь на запитання та отримати зворотний зв'язок.

Доцільно використати Google canvas чи Mindomo – інструмент для створення концептуальних мап, що допоможе візуально відобразити ключові поняття з відео та їхній взаємозв'язок. Інструмент Google Class G suite допоможе згуртувати учнів у спільному віртуальному просторі. Використання Google-документів чи Google-презентацій для виконання завдань вимагають від учнів практично застосувати переглянуту інформацію з відеоматеріалу. Крім того, рекомендовано використовувати платформи, які допоможуть швидко створити віртуальну історію, як от комікс на основі переглянутого відео. Платформи з таким функціоналом – Storyboard That та Story Jumper (Morze, 2013).

Важлива стратегія формувального оцінювання – посилення відповідальності за власне оцінювання. На цьому етапі можна провести вправу-рефлексію «вихідний квиток». Її мета – допомогти учням навчитися розмірковувати про власне навчання. У пригоді стане цифровий інструмент Mentimeter. Він забезпечує швидкий

зворотний зв'язок і допомагає учням проаналізувати вивчений матеріал. Після завершення роботи з відео вчителі можуть використовувати зібранні дані для визначення того, яким учням потрібні додаткові інструкції, пояснення чи практичне закріплення навчального матеріалу. У перспективі відео, ймовірно, матиме велике значення у навчанні (Полякова, 2013).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, як ми бачимо, педагогічне оцінювання є одним із найважливіших елементів сучасного навчального процесу. Оскільки навчання та оцінювання – нероздільні процеси, то від правильної організації оцінювання великою мірою залежить ефективність управління навчальним процесом.

Основою процесів реформування освітньої сфери в Україні, враховуючи досвід Фінляндії, на рівні оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти з урахуванням загальносвітових трендів розвитку (інформаційні технології, навчання впродовж життя, проблемне навчання, компетентнісний підхід), має стати зміна системи навчання та оцінювання поступу і досягнень учнів: забезпечення виваженості, стабільності, якісного методичного, аналітичного, справедливого і гуманного супроводу освітнього процесу на всіх етапах навчання.

Оцінювання навчальної діяльності учнів – цілеспрямований процес спостереження за навчанням учнів, що є необхідною умовою інтерактивного навчання, під час якого формується культура спільного обговорення, розвиваються навички критичного і творчого мислення, формується позитивне мотиваційне освітнє середовище.

Формувальне оцінювання підтримує впевненість учнів у тому, що кожен здатний покращити свої результати, оскільки учням наводяться приклади того, що від них очікують. Отже, активне використання сучасними вчителями нової української школи методів формувального оцінювання є одним із ключових чинників якісної освіти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Політична пропозиція до проекту Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року: Електронний ресурс Сайт МОН України. Режим доступу: [http://mon.gov.ua/about/kolegiya-ministerstva/rishennya-kolegiyi-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini-\(2016-rik\).html](http://mon.gov.ua/about/kolegiya-ministerstva/rishennya-kolegiyi-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini-(2016-rik).html)
2. Салберг Пасі. Фінські уроки 2.0: Чого може навчитися світ з освітніх змін у Фінляндії: навч.-метод. посіб. Харків: Вид-во «Ранок», 2017. 240 с.

3. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.): монографія. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2009. 404 с.
4. Пометун О.І. Нова українська школа : розвиток критичного мислення учнів початкової школи : навч.-метод. посіб. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2020. 132 с.
5. Мішенін Є.В. Напрями удосконалення системи управління освітою на логістичних засадах: монографія. Харків: ТОВ «Діса плюс», 2015. С. 97-109с.
6. Совсун І. Освіта – це стратегічний ресурс держави: Електронний ресурс. Міністерство освіти і науки України. Режим доступу: <http://mon.gov.ua/usi-novivni/novini/2016/02/18/inna-sovsun-osvita-%E2%80%93-cze-strategichnij-resurs-derzhavi/>
7. Канівець Т. М. Основи педагогічного оцінювання: навчально-методичний посібник. Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2012. 102 с.
8. Морзе Н. В. Формувальне оцінювання : від теорії до практики: *Інформатика та інформаційні технології у навчальних закладах*. 2013. №6. 45–57 с.
9. Полякова О. Реалізація компетентнісного підходу в оцінювальній діяльності вчителя початкових класів: *Рідна школа*. 2013. №11. С. 69-72.
10. Щербак О. І. Теорія і практика оцінювання навчальних досягнень: навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2014. 136 с.

REFERENCES:

1. Politychna propozyziya do proektu Kontseptsiyi realizatsiyi derzhavnoyi polityky u sferi reformuvannya zahal'noyi seredn'oyi osvity «Nova ukrayins'ka shkola» na period do 2029 roku [Political proposal to the draft Concept of implementation of state policy in the field of reforming general secondary education "New Ukrainian School" for the period up to 2029]. Elektronnyy resurs Sayt MON Ukrayiny. Rezhym dostupu: [http://mon.gov.ua/about/kolegiya-ministerstva/rishennya-kolegiyi-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini-\(2016-rik\).html](http://mon.gov.ua/about/kolegiya-ministerstva/rishennya-kolegiyi-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini-(2016-rik).html). (in Ukrainian).
2. Salberh Pasi. (2017) Fins'ki uroky 2.0: Choho mozhe navchytysya svit z osvitykh zmin u Finlyandi [What the world can learn from educational change in Finland]. Kharkiv: Vyd-vo «Ranok», 240 p. (in Ukrainian).
3. Lokshyna O. I. (2009) Zmist shkil'noyi osvity v krayinakh Yevropeys'koho Soyuzu [The content of school education in the countries of the European Union]. Kyiv: Vydavnychyy dim «Osvita», 404 p. (in Ukrainian)
4. 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 : Vydavnychiy dim «Osvita», 132 p. (in Ukrainian).
5. Mishenin Y.V. (2015) Napryamy udoskonalennya systemy upravlinnya osvitoyu na lohistychnykh zasadakh [Directions for improving the education management system on a logistical basis]. Kharkiv: TOV «Disa plyus», 109p. (in Ukrainian).
6. Sovsun I. (2016) Osvita – tse stratehichnyy resurs derzhavy [Education is a strategic resource of the state]. Ministerstvo osvity i nauky Ukrayiny. Rezhym dostupu: <http://mon.gov.ua/usi-novivni/novini/2016/02/18/inna-sovsun-osvita-%E2%80%93-cze-strategichnij-resurs-derzhavi/> (in Ukrainian).
7. Kanivets' T. M. (2012) Osnovy pedahohichnoho otsinyuvannya [Fundamentals of pedagogical assessment] Nizhyn : Vydavets' PP Lysenko M. M., 102 p. (in Ukrainian).
8. Morze N. V. (2013) Formuval'ne otsinyuvannya: vid teoriyi do praktyky [Formative assessment: from theory to practice] Informatyka ta informatsiyni tekhnolohiyi v navchal'nykh zakladakh. 45–57 p. (in Ukrainian).
9. Polyakova O. (2013) Realizatsiya kompetentnisnoho pidkhodu v otsinyuval'niy diyal'nosti vchytelya pochatkovykh klasiv [Implementation of the competence approach in the assessment of primary school teachers] Ridna shkola. 72 p. (in Ukrainian).
10. Shcherbak O. I. (2014) Teoriya i praktyka otsinyuvannya navchal'nykh dosyahnen' [Theory and practice of evaluation of educational achievements] Ivano-Frankivs'k : Lileya-NV, 136 p. (in Ukrainian).

УДК 001.8:17:37.013(045)

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.2>

Надія АНТОНЮК

кандидат педагогічних наук, викладач циклової комісії шкільної, дошкільної педагогіки та психології, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, просп. Волі, 36, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43010

ORCID: 0000-0002-4283-6629

Надія ПУШКАР

народний вчитель України, викладач циклової комісії шкільної, дошкільної педагогіки та психології, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, просп. Волі, 36, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43010

ORCID: 0000-0001-7353-8168

Бібліографічний опис статті: Антонюк, Н., Пушкар, Н., (2022). Академічна доброчесність у вітчизняному освітньому просторі: причини порушення і шляхи формування. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 10–16, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.2>

**АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ У ВІТЧИЗНЯНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ:
ПРИЧИНИ ПОРУШЕННЯ І ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ**

У статті акцентовано увагу на впровадженні та дотриманні фундаментальних цінностей академічної доброчесності всіма учасниками освітнього процесу, що мають стати пріоритетом у розвитку українського освітньо-наукового середовища. Адже велика кількість порушень академічної доброчесності, що спостерігається в освітньому процесі, призводить до появи істотних ризиків під час упровадження освітньої діяльності у вітчизняних закладах освіти. Така ситуація вкрай негативно позначається на результатах освітнього процесу, унормовуючи девіантну поведінку, знижуючи інтелектуальний і моральний потенціал суспільства. Тому нині академічна культура, письмо, доброчесність мають бути фундаментом утвердження цінності освіти загалом і стимулом її розвитку.

Проведено дослідження етапів розвитку і становлення академічної доброчесності на інституційному і правовому рівнях на теренах світової і вітчизняної освіти. Проаналізовано суть дефініції «академічна доброчесність», види її порушень, фундаментальні цінності та принципи у нормативно-правових документах. Здійснено класифікацію причин академічного шахрайства учасниками освітнього процесу, описано загрози та наслідки таких дій для національної системи освіти у дослідженнях науковців. На основі проведеного аналізу виділено комплекс заходів, спрямованих на утвердження принципів академічної доброчесності у закладі вищої освіти.

Під час роботи над науковою проблемою використано теоретичні методи дослідження, такі як аналіз і синтез (під час опрацювання наукових нормативних джерел із відповідної тематики), узагальнення і систематизація (під час структурування змісту матеріалу, наведення об'єктивних висновків і переконань), емпіричні методи дослідження (системне спостереження за навчальною діяльністю здобувачів у закладі вищої освіти, проведення з ними бесід із метою виявлення проявів, причин порушення академічної доброчесності, визначення комплексу заходів щодо їх подолання).

Ключові слова: академічна доброчесність, цінності академічної доброчесності, види порушень академічної доброчесності, шляхи формування.

Nadia ANTONIUK

Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer of the Cycle Commission of School, Preschool Pedagogy and Psychology, Lutsk Pedagogical College, Volyn Regional Council, Voli Ave., 36, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43010

ORCID: 0000-0002-4283-6629

Nadia PUSHKAR

People's Teacher of Ukraine, Lecturer of the Cycle Commission of School, Preschool Pedagogy and Psychology, Lutsk Pedagogical College, Volyn Regional Council, Voli Ave., 36, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43010

ORCID: 0000-0001-7353-8168

To cite this article: Antonyuk, N., Pushkar, N., (2022). Akademichna dobrochesnist u vitchyznianomu osvithnomu prostori, prychny porushennia ta shliakhy formuvannia [Academic integrity in the domestic educational space, causes of violations and ways of formation]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 10–16, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.2>

ACADEMIC INTEGRITY IN THE DOMESTIC EDUCATIONAL SPACE, CAUSES OF VIOLATIONS AND WAYS OF FORMATION

The article focuses on the implementation and observance of fundamental values of academic integrity by all participants in the educational process, which should become a priority in the development of the Ukrainian educational and scientific environment. After all, a large number of violations of academic integrity, which are observed in the educational process, lead to significant risks in the implementation of educational activities in domestic educational institutions. This situation has a very negative effect on the results of the educational process, normalizes deviant behavior; reduces the intellectual and moral potential of society. Therefore, today academic culture, writing, integrity should be the foundation of the value of education in general and a stimulus for its development.

A study of the stages of development and formation of academic integrity at the institutional and legal levels in the field of world, domestic education. The essence of the definition of "academic integrity", the types of its violations, fundamental values and principles in legal documents are analyzed. The classification of the causes of academic fraud by the participants of the educational process is carried out, the threats and consequences of such actions for the national system of educators in the researches of scientists are described. Based on the analysis, a set of measures aimed at establishing the principles of academic integrity in higher education.

In the process of working on a scientific problem, theoretical research methods were used: analysis and synthesis – in the development of scientific, regulatory sources on relevant topics; generalization and systematization – in structuring the content of the material, giving objective conclusions and beliefs; empirical research methods: systematic monitoring of the educational activities of applicants in higher education, conducting interviews with them, in order to identify manifestations, causes of violations of academic integrity and determine a set of measures to overcome them.

Key words: *academic integrity, values of academic integrity, types of violations of academic integrity, ways of formation.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. Економічний розвиток і науково-технічний прогрес будь-якої країни завжди базується на науковій основі. Освіта була і буде основою інтелектуального, культурного, духовного, соціального та економічного розвитку суспільства і держави. Нині вища школа має забезпечити здобувачів освіти глибокими теоретичними знаннями, фаховими компетентностями з обраної спеціальності; сприяти творчому розвитку особистості; виховати не лише освічену, але і високоморальну людину, здатну реалізуватись у житті, яка з повагою і бережливістю ставитися до всього, що її оточує.

У глобалізованому світі зустрічаються псевдонаукові дослідження і псевдонавчання, що призводять до спотворення системи освіти. Однією з вагомих причин такого стану є недотримання норм академічної доброчесності, інколи просто їх нерозуміння. Така ситуація вкрай негативно позначається на результатах освітнього процесу, унормовуючи девіантну поведінку, знижуючи інтелектуальний і моральний потенціал суспільства. Кожен представник наукової спільноти і представник студентства

має усвідомлювати, що досягнення успіху кожного і всієї країни – важка і наполеглива праця, запорукою якої є високий рівень освіти, науки та академічної доброчесності.

Запровадження практики дотримання принципів і норм академічної доброчесності, протидія їх порушенню є важливим складником трансформації вищої освіти в Україні, започаткованої новим законом України «Про освіту» (2017).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття, цінності та принципи академічної доброчесності, пошук шляхів, методів та інструментів підвищення її рівня в освітньому просторі є предметом наукових досліджень і дискусій. Зокрема, ґрунтовним є колективне наукове дослідження «Академічна доброчесність: проблеми дотримання та пріоритети поширення серед молодих вчених», здійснене за науковою редакцією Н. Сорокіної, А. Артюхова, І. Дегтярьової (Академічна доброчесність...). Проблему формування академічної чесності як основи розвитку закладу вищої освіти досліджували Т. Добко, В. Банись, Б. Буяк, Т. Фініков, В. Турчиновський, А. Мельниченко, О. Меньшов, А. Артюхов, Н. Гапон, Р. Беланова та інші. Детальний аналіз правового поля протидії академічній недоброчесності здійснила Я. Тицька

(Тицька, 2018). Категорійний зміст академічної доброчесності досліджено у працях О. Чумак (Чумак, 2017), І. Тодорової (Тодорова, 2019), О. Семеног (Семеног, 2019), Т. Іщенко, Г. Шишкіної, І. Ніколієвої (Іщенко та інші, 2018).

Мета статті. Метою дослідження є простеження розвитку і становлення академічної доброчесності як нормативної категорії на теренах світової та вітчизняної освіти, з'ясування причин її порушення учасниками освітнього процесу і визначення шляхів запобігання цим проявам.

Виклад основного матеріалу. Прагнення до європейської інтеграції суттєво впливає на всі сфери життєдіяльності нашої держави, включаючи і вищу освіту. Нині Україна чітко окреслила орієнтири на входження в освітній і науковий простір Європи, активно здійснюючи модернізацію освітньої системи. Якість вищої освіти потребує вдосконалення через запобігання порушенню норм і правил академічної доброчесності.

Останні роки українська наукова та освітня спільнота все більше звертається до питань академічної доброчесності та впровадження міжнародних академічних стандартів (Іщенко та інші, 2018).

Міжнародна практика впровадження принципів академічної доброчесності вже кілька десятиліть тому почала оформлюватися на інституційному рівні. У жовтні 1992 року у США засновано Центр академічної доброчесності для боротьби із шахрайством, плагіатом та академічною недоброчесністю у вищій освіті.

У 2010 році Центр офіційно набув статусу міжнародного (International Center for Academic Integrity – ICAI). Організація працює на шести континентах, більш ніж у двадцяти країнах. Членство в ICAI поширюється на організації, академічні спільноти, викладачів, адміністраторів, студентів і співробітників установ-учасників. ICAI пропонує оцінювальні послуги, ресурси і консультації своїм членам, а також щорічно проводить міжнародні конференції із питань академічної доброчесності (Сорокіна та інші, 2017: 6–7).

Доцільно додати, що в Європі під егідою ЮНЕСКО у 2004 році відбулася міжнародна конференція з питань академічної доброчесності, за результатами якої прийнято Бухарестську Декларацію з етичних цінностей і принципів вищої освіти в Європейському

регіоні. У Декларації наголошено, що цінності та етичні стандарти, які підтримують і розвивають сучасні університети, мають не лише вирішальний вплив на академічний, культурний та політичний розвиток своїх науковців, студентів і персоналу, але і допомагають формувати моральні контури суспільства загалом (Todorova, 2019).

Міжнародний центр академічної доброчесності при Ратлендському інституті етики та Університет Клемсон у Південній Кароліні розробив документ «Фундаментальні цінності академічної доброчесності» (Fishman, 2012). Згідно з цим підходом, академічна доброчесність – це відданість академічної спільноти (навіть в умовах труднощів) таким шістьом фундаментальним цінностям:

1) чесність – інтелектуальна та особиста чесність під час навчання, викладання, наукових досліджень, недопущення будь-яких форм обману, неправдивих тверджень, брехні, шахрайства, крадіжки або інших форм нечесної поведінки;

2) довіра – вільний обмін ідеями та інформацією в освітньому середовищі; співпраця і вільне продукування нових ідей; відсутність страху, що результати діяльності можуть бути вкраденими, а репутація – підірваною;

3) справедливість – неупереджене ставлення учасників освітньої діяльності один до одного, прозоре та об'єктивне оцінювання результатів діяльності;

4) повага – виявлення поваги як до себе, так і до інших, незалежно від віку, статі та статусу; уникнення зловживань посадовим становищем, прийняття думки один одного, навіть якщо вона є кардинально протилежною;

5) відповідальність – сумлінне виконання своїх зобов'язань; протистояння будь-яким формам дискримінації, ганебним учинкам, негативному впливу інших осіб; здатність брати на себе відповідальність за результати своєї діяльності; готовність подавати приклад відповідальної поведінки;

6) мужність – діяти за правилами доброчесності, цілеспрямовано відстоювати гідну поведінку та ідеї поширення принципів академічної доброчесності в умовах стороннього тиску.

В освітньому середовищі України до 2017 року академічна доброчесність була здебільшого лише філософською нормою. В ака-

демичному тлумачному словнику української мови вона тлумачилась як «висока моральна чистота, чесність» (Ищенко та інші, 2018: 326). Тобто це дотримання людиною певних моральних норм, які ґрунтуються на порядності, справедливості, взаємоповазі. Тому імперативи до її дотримання були винятково моральними, а суспільний осуд – єдиним безпосереднім наслідком її порушення.

Результати досліджень, проведених Східноукраїнським фондом соціальних досліджень у межах проєкту «Академічна культура українського студентства: основні чинники формування та розвитку» у 2015 році показали, що 67% студентів поступають до українських вишів без домінуючої мотивації на отримання професійних знань. Під час навчання сформувалася стала тенденція на переорієнтацію значної частини студентів із отримання знань на отримання формальних атрибутів освіти (дипломів). Лише 14% мають стійку орієнтацію на професійну роботу за отриманим фахом, а 54% взагалі не мають наміру працювати за отриманою спеціальністю, причому 76% студентів залучені до нелегітимних колективних практик під час складання іспитів, а 67% із них систематично використовують таку форму академічного шахрайства, як списування. Переважна більшість (понад 90%) студентів використовують плагіат у тій чи іншій формі; 23% студентів певною мірою зазначають, що на їхньому факультеті трапляються випадки отримання оцінок за послуги або гроші (Academic culture of Ukrainian students: the main factors of formation and development).

Активне застосування студентами прийомів академічної недоброчесності під час навчання стало серйозним викликом перед вітчизняною системою вищої освіти. Тому з лютого 2016 року стартує Проєкт сприяння академічній доброчесності в Україні (Strengthening Academic Integrity in Ukraine Project – SAIUP), ініційований Американськими Радами із міжнародної освіти за сприяння Міністерства освіти і науки України і підтримки Посольства США в Україні. Зазначена ініціатива спрямована на застосування спільного досвіду США та України для розроблення і втілення чотирирічного плану заходів, зміст яких полягає в орієнтації у навчанні студентів, викладачів та адміністраторів навчальних закладів України на прак-

тичну цінність і важливість академічної доброчесності, надання ресурсів і плану дій задля їхнього тісного залучення до зміцнення академічної доброчесності в освітньому середовищі.

Законодавче закріплення і становлення академічної доброчесності як правової категорії відбулось із прийняттям Закону України «Про освіту» від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. У статті 42 академічна доброчесність трактується як сукупність етичних принципів і визначених законом правил, якими мають керуватись учасники освітнього процесу під час навчання, викладання і провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень (Закон України «Про освіту»).

Порушення академічної доброчесності учасниками освітнього процесу згідно з цим законом здійснюється у таких формах: академічний плагіат, самоплагіат, фабрикація, фальсифікація, списування, обман, хабарництво, необ'єктивне оцінювання; надання здобувачам освіти під час проходження ними оцінювання результатів навчання допомоги чи створення перешкод, непередбачених умовами і процедурами проходження такого оцінювання; вплив у будь-якій формі (прохання, умовляння, вказівки, погрози, примушування тощо) на педагогічного працівника з метою здійснення ним необ'єктивного оцінювання результатів навчання (Закон України «Про освіту»), а також підроблення підписів в офіційних документах; придбання в інших осіб чи організацій із наступним поданням як власного доробку результатів освітньо-наукової діяльності; залучення до списку авторів навчальних і наукових видань або виконавців проєкту осіб, які не брали участь у їх підготовці та написанні; використання родинних зв'язків чи службового становища для отримання переваг у навчальній, позанавчальній, науковій чи адміністративній сферах; написання не своїх варіантів завдань на контрольних заходах; використання системи прихованих сигналів (звукових, жестових та інших) під час виконання групових контрольних заходів, тестів тощо з однаковими варіантами.

Сучасний світ вимагає від закладу вищої освіти реалізовувати політику, що підтримує академічну доброчесність у провадженні науково-дослідної і навчальної діяльності. Проте існує чимала кількість причин нехтування

учасниками освітнього процесу правомірними нормами і принципами. Нами проаналізовано причини академічного шахрайства за Г. Єфімовою та М. Кічеровою, які класифікують їх на такі типи (Єфімова Г.З., Кічерова, 2012: 2):

– соціально-економічні (низький престиж наукових досліджень і розробок; брак фінансування досліджень; зміна ціннісних і моральних орієнтирів, що відбулася в нашій країні в роки переходу до ринкових відносин в економіці; стійкі негативні явища, пов'язані із соціально-економічними протиріччями у суспільстві тощо);

– соціально-психологічні (не досить серйозне ставлення до дисциплін, які є, на думку студентів, малозначущими в їхній професійній діяльності; усвідомлення «непотрібності», «формальності» завдань, їх відірваності від практики і майбутньої трудової діяльності);

– культурно-виховні (неготовність студентів до самостійної інтелектуальної, розумової та аналітичної діяльності, відсутність навичок роботи з літературою і коректного цитування джерел, низька морально-етична культура, зосередження студентів на кінцевих результатах (диплом про вищу освіту як цінність), а не на сформованих навичках і компетенціях як довгострокових результатах отримання освіти);

– організаційно-управлінські (інституційний примус і бюрократія, низький прохідний бал прийому абітурієнтів до навчального закладу, відсутність жорсткого контролю проявів академічного шахрайства з боку викладачів і керівництва навчального закладу);

– інформаційно-технологічні причини (широка доступність інформації та сприятливі умови для її нелегального копіювання) (Єфімова, Кічерова, 2012, р. 3).

Аналізуючи причини і факти академічної недоброчесності в освітньо-науковому середовищі, С. Єфремов (Єфремов, 2020), називає їх причиною етичної дезорієнтації особистості, звертаючи увагу на загрозу таких наслідків: нанесення шкоди освітньому процесу; нанесення морального та економічного збитку плагіатору, а також можливість ризику його іміджу внаслідок викриття і судового розгляду; стагнація науки і зниження ініціативи студентів під час науково-дослідних робіт; негативний вплив на виховні аспекти та мотивацію студентів; нераціональне використання часу викладачів, зниження поваги до них і вплив на

їхній морально-етичний стан; зниження престижу закладу вищої освіти і девальвація цінностей його корпоративної культури; девальвація цінностей інтелектуальної власності; деформація системи освіти як у національному, так і у глобальному світовому вимірі (Єфремов, 2020: 57).

На основі досліджень можна виділити комплекс заходів, спрямованих на утвердження принципів академічної доброчесності у закладах вищої освіти (Тицька, 2018):

– створення і підтримання доброчесного освітнього середовища у закладі вищої освіти, прийняття академічної доброчесності як єдиної моделі навчання і колективної норми поведінки всіх учасників освітнього процесу;

– впровадження спецкурсів і тренінгових програм, змістом яких є висвітлення поняття «академічна доброчесність» і переваг доброчесної поведінки, основних та деталізованих видів порушень академічної доброчесності, способів їх ідентифікації; ознайомлення з інструментами і процедурою перевірки академічних творів на плагіат, способами виявлення інших порушень академічної доброчесності, нормами законодавства, визначеними закладом вищої освіти вимогами до внутрішніх нормативних документів із питань академічної доброчесності, методами запобігання порушень, видами академічної відповідальності та процедурою розгляду справ про порушення академічної доброчесності тощо (Тицька, 2018: 192);

– залучення студентів до діяльності із підтримання академічної доброчесності, зокрема до участі в комісіях з етики; розроблення «Кодексу честі», який визначатиме загальну філософію функціонування закладу вищої освіти, віддзеркалюватиме і захищатиме сформовані у ньому позитивні культурні традиції, підтримуватиме цінності доброчесності колективу тощо;

– профілактична робота, спрямована на озброєння студентів системою моральних понять щодо академічної доброчесності, когнітивних навичок самостійного виконання дослідних робіт і цитування, залучення до роботи зі студентами працівників бібліотеки і фахівців із академічного письма;

– цілеспрямована і спланована діяльність адміністрації, викладачів, кураторів академічних груп, студентської ради із першого дня

перебування студентів у навчальному закладі щодо мотивування їх до академічної доброчесності під час освітньої діяльності (Todorova, 2019, pp. 116);

– розвиток мотиваційної та операційної готовності викладачів до формування академічної доброчесності у студентів шляхом знаходження способів стимуляції у здобувачів пізнавального інтересу та розумової активності в умовах раціонального навчального навантаження;

– використання викладачами активних і креативних методів навчання та контролю, що унеможливають списування і плагіат та інші форми порушення академічної доброчесності; розроблення індивідуальних завдань для кожного студента, їхня практична і дослідницька спрямованість, інформаційний супровід самостійної роботи, можливість надання консультацій і корегування завдань дистанційно;

– розвиток у студентів комплексу психологічних особистісних характеристик, які сприяють академічній доброчесності через оволодіння студентами досвіду здійснення якісної, самостійної і творчої навчальної діяльності, котра за рахунок сформованих навичок і реальних навчальних досягнень допоможе їм утвердити адекватну самооцінку, реалістичний рівень домагань і віру у свою спроможність самостійно досягати успіху;

– обговорення важливості та аналізу наслідків дотримання або нехтування політиками академічної доброчесності на прикладі вітчизняного і міжнародного досвіду;

– доброчесна діяльність самого педагога, який власним прикладом показує студентам відповідну модель моральної поведінки.

Зазначений перелік заходів, на нашу думку, не є вичерпним, але він здатний закласти

міцне підґрунтя для розвитку академічної доброчесності у закладі вищої освіти, мотивувати до дотримання її фундаментальних морально-етичних цінностей під час навчальної, науково-дослідної, творчої, адміністративно-управлінської діяльності учасниками освітнього процесу.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Академічна доброчесність є певним показником не лише соціально-економічного, культурного, але і демократичного суспільства. Як категорія вона вирізняється своєю багатомірністю, що означає поєднання в ній як відповідних фундаментальних цінностей, так і механізмів та інструментів їх забезпечення і просування. Сприйняття всіма учасниками освітнього і наукового процесу принципів академічної доброчесності є запорукою того, що українська освіта і наука рівноправно залучатимуться до світового процесу наукової комунікації. Отже, зміцнення академічної доброчесності має бути пріоритетом. Ігнорування принципів академічної доброчесності може створити середовище, яке сприяє інтелектуальному і творчому занепаду, низькоякісному навчанню, стимулюючи амбівалентність, що може зробити корупційну практику нормою в інших сферах життя.

Перспективу подальшого дослідження ми вбачаємо у виявленні динаміки академічної доброчесності шляхом порівняння її у студентів різного року навчання, вдосконаленні методики оцінювання рівня доброчесності студентів, перевірці дієвості виокремлених умов та засобів формування академічної доброчесності у студентів під час формуючого експерименту, розробленні психолого-педагогічних технологій формування академічної доброчесності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Закону України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
2. Академічна доброчесність: проблеми дотримання та пріоритети поширення серед молодих вчених: колективна монографія. За заг. ред. Н. Г. Сорокіної, А. Є. Артюхова, І. О. Дегтярьової. Дніпро: ДРІДУ НАДУ, 2017. 169 с.
3. Ефимова Г.З., Кичерова М.Н. Анализ причин академического мошенничества и их классификация. *Вестник евразийской науки*. 2012. № 4 (13). С. 1–4.
4. Академічна культура українського студентства: основні чинники формування та розвитку. Матеріали для ознайомлення з результатами проєкту №49169. URL: <http://iro.org.ua/ua/main/research/22> (дата обращения: 08.11.2016).
5. Єфремов С. В. Аналіз основних стратегій викорінення проявів несумлінності в освіті та науці. Академічна доброчесність: виклики сучасності: збірник наукових есе учасників дистанційного етапу наукового стажування для освітян (Республіка Польща, Варшава, 02.03–11.03.2020). Польсько-українська фундація «Інститут міжнарод-

ної академічної та наукової співпраці», Духовна академія Університету Кардинала Стефана Вишинського, Фондація ADD. Варшава, 2020. С. 56–59.

6. Іщенко Т. Д., Шишкіна Г. В., Ніколаєва І. В. Академічна доброчесність як складник забезпечення якості освіти. *АгроТерра*. 2018. № 2 (5). С. 19–23.

7. Колесніков Андрій, Академічна доброчесність в українському освітньо-науковому просторі: проблеми та соціальні загрози. *Регіональні аспекти розвитку продуктивних сил України*. 2019. Вип. 24. С. 122-128.

8. Тицька Я. «Академічна доброчесність» та «Академічна відповідальність» у забезпеченні якості освіти. *Підприємництво, господарство і право*. 2018. № 11. С. 192–195.

9. Семенов О. Європейський та національний контексти академічної культури дослідника: досвід реалізації проекту ЕРАЗМУС+ЖАН МОНЕ МОДУЛЬ. *Український Щорічник з Європейських Інтеграційних Студій: Україна Європейський союз: від партнерства до асоціації*. Луцьк, Терен, 2019. С. 320–330.

10. Тодорова І. Психологічні чинники толерантності студентів до академічної недоброчесності. *Психологія і особистість*. 2019. № 2. С. 116–131.

11. Чумак О. В. Концепт категорії академічної доброчесності у вищій освіті. *Теорія та методика управління освітою*. 2017. № 2 (20). С. 135-143.

REFERENCES:

1. Law of Ukraine «On Education» of 05.09.2017 № 2145-VIII. Access mode: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. (in Ukrainian).

2. Academic integrity: problems of compliance and priorities for dissemination among young scientists: col. monograph / за заг. ed. NG Sorokina, AE Artyukhov, IO Degtyareva. Dnipro: DRIDU NADU, 2017. 169 p. (in Ukrainian).

3. Efimova GZ, Kicherova MN Analysis of the causes of academic fraud and their classification. *Bulletin of Eurasian Science*. 2012. № 4 (13). Pp. 1–4. (in Ukrainian).

4. Academic culture of Ukrainian students: the main factors of formation and development. Materials for acquaintance with the results of the project №49169. URL: <http://iro.org.ua/ua/main/research/22> (access date: 08.11.2016). (in Ukrainian).

5. Efremov SV Analysis of the main strategies for eradicating manifestations of dishonesty in education and science. *Academic Integrity: Challenges of the Present: A Collection of Scientific Essays by Participants in the Distance Stage of Scientific Internships for Educators (Republic of Poland, Warsaw, March 2–11, 2020) / Polish-Ukrainian Foundation Institute for International Academic and Scientific Cooperation ADD*. Warsaw, 2020. pp. 56–59. (in Ukrainian).

6. Ishchenko TD, Shishkina GV, Nikolaeva IV Academic integrity as a component of ensuring the quality of education. *AgroTerra*. 2018. № 2 (5). Pp. 19–23. (in Ukrainian).

7. Kolesnikov Andrew, Academic integrity in the Ukrainian educational and scientific space: problems and social threats. *Regional aspects of development of productive forces of Ukraine*. 2019. Vip. 24. pp. 122-128. (in Ukrainian).

8. Tytska J. "Academic Integrity" and "Academic Responsibility" in ensuring the quality of education. *Entrepreneurship, economy and law*. 2018. № 11. pp. 192–195. (in Ukrainian).

9. Semenog O. European and national contexts of academic culture of the researcher: experience of the ERASMUS + JEAN MONEY MODULE project. *Ukrainian Yearbook of European Integration Studies: Ukraine The European Union: from partnership to association*. Lutsk, Teren, 2019. S. 320–330. (in Ukrainian).

10. Todorova I. Psychological factors of students' tolerance to academic dishonesty. *Psychology and personality*. 2019. № 2. S. 116–131. (in Ukrainian).

11. Chumak OV The concept of the category of academic integrity in higher education. *Theory and methods of education management*. 2017. № 2 (20). Pp. 135-143. (in Ukrainian).

УДК 377.8.093.5.011.3-051:373.3]:[81'243:005.336.2]

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.3>

Поліна ВАСІЛЬЄВА

аспірантка кафедри іноземної філології та лінгводидактики, Запорізький національний університет, вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя, Україна, 69600

ORCID: 0000-0003-3813-1172

Бібліографічний опис статті: Васільєва, П. (2022). Структурна модель формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в коледжі. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 17–22, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.3>

СТРУКТУРНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В КОЛЕДЖІ

У статті розглянуто структурну модель формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в коледжі, визначено теоретико-методологічне підґрунтя процесу формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи, виокремлено такі наукові підходи, як гуманістичний, особистісно орієнтований, системний, які відображені в спроектованій моделі.

Представлено й охарактеризовано етапи формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в коледжі. На підставі аналізу підходів вітчизняних та зарубіжних дослідників виділено такі чотири блоки: цільовий, теоретико-методологічний, змістовий та результативний. Цільовий блок передбачає відбір студентів учасників, визначення етапності проведення експерименту, врахування адаптаційних особливостей учасників. У першому блоці передбачено викладання спеціалізованого навчального курсу «Іншомовна комунікативна компетентність». Теоретико-методологічний блок полягає у впровадженні виокремлених педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в коледжі. У межах етапу розроблені інтегровані завдання різнорівневої складності для здобувачів безпосередньо відпрацьовуються на практичних заняттях. Третій змістовий блок містить традиційні та інноваційні форми та методи формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в коледжі. Учасники експерименту, поділені на групи, розробляють власні дослідницькі проекти під керівництвом викладача. Названі блоки направлені на виконання єдиної мети – розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи. Результативний блок є підсумковим та дає змогу оцінити позитивні зміни отриманих результатів дослідження.

Ключові слова: модель, іншомовна комунікативна компетентність, майбутні вчителі початкової школи, коледж.

Polina VASILIEVA

Postgraduate Student at the Department of English Philology and Linguodidactics, Zaporizhzhia National University, Zhukovsky str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine, 69600

ORCID: 0000-0003-3813-1172

To cite this article: Vasilieva, P. (2022). Strukturna model formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia pochatkovoї shkoly u koledzhi [Structural model of formation of foreign language communicative competence of future primary school teachers in college]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 17–22, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.3>

STRUCTURAL MODEL OF FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN COLLEGE

The article considers the structural model of formation of foreign language communicative competence of future primary school teachers in college, determines theoretical and methodological basis of the process formation of foreign language communicative competence of future primary school teachers, highlights scientific approaches: humanistic, personality-oriented, systematic, which are reflected in the designed model.

The stages of formation of foreign language communicative competence of future primary school teachers in college have been presented and characterized. Based on the analyses of the approaches of domestic and foreign researchers, four blocks have been identified, namely: target, theoretical and methodological, substantive and effective. The first block, the target one, is about selecting of students participants, determining the stages of the experiment, taking into account the adaptive characteristics of the participants. The first block provides for the teaching of a specialized training course "Foreign language communicative competence". The second block, theoretical and methodological one, is about introducing separate pedagogical conditions for the formation of foreign language communicative competence of future primary school teachers in college. Within the framework of the stage integrated tasks of different levels of complexity for students have been developed and they are directly worked out in practical classes. The third block includes traditional and innovative forms and methods of the formation of foreign language communicative competence of future primary school teachers in college. Participants of the experiments, divided into groups, develop their own research projects under the guidance of a teacher. The abovementioned blocks are aimed to fulfill the common goal of developing foreign language communicative competence of future primary school teachers in college. The fourth block, effective one, is final and allows you to assess the positive changes in the results of the study.

Key words: model, foreign language communicative competence, future primary school teachers, college.

Постановка проблеми. З метою створення цілісного уявлення про процес формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в коледжі застосовано метод моделювання.

Аналіз досліджень і публікацій. Отже, для проєктування моделі формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в коледжі нами розглянуто поняття «модель». Згідно зі словником української мови модель є «зразком якогонебудь нового виробу, взірцевим примірником чогось» (Словник іншомовних слів). Словник іншомовних слів визначає модель (фр. *modele* від лат. *modulus* – мірка, аналог, зразок) як «зразок, примірник чого-небудь; взірець» (Словник іншомовних слів). У загальному розумінні, за тлумаченням філософського словника, модель (від лат. *modus* – міра) – аналог (графік, схема, знакова система, структура) певного об'єкта (оригіналу), фрагмента реальності, артефактів, витворів культури, концептуально-теоретичних утворень. З логічної точки зору дві системи, перша та друга, називають моделлю одна одної, якщо вони ізоморфні або гомоморфні між собою, є відношенням рефлексивним, симетричним і транзитивним, тобто відношенням типу еквівалентності, тому питання про те, яку із систем, першу чи другу, вважати оригіналом, а яку – моделлю, вирішується залежно від конкретної ситуації (Філософський енциклопедичний словник). Українознавець та видатний учений В.І. Шинкарук упевнений, що модель (від лат. *modulus* – «міра, аналог, зразок, взірець») – «відтворення чи відображення об'єкта, задуму (конструкції), опису чи розрахунків, що відображає, імітує, відтворює принципи внутрішньої організації або функціонування,

певні властивості, ознаки та/або характеристики об'єкта дослідження чи відтворення (оригіналу)» (Мороз, 2002).

Саме на методі моделювання ґрунтується розроблення структурної моделі формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в коледжі. Погоджуємось із дослідником В.В. Киливником у такому: «попри те, що модель є суто теоретичним ідеальним прообразом реального процесу чи об'єкта, вона є результатом абстрактного узагальнення практичного досвіду, співвіднесенням теоретичних уявлень і емпіричних знань про об'єкт» (Киливник, 2019: 124). Отже, процес формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в коледжі є багаторівневим та динамічним набором блоків, орієнтованим на позитивну динаміку рівня іншомовної комунікативної компетентності випускника коледжу – майбутнього вчителя початкової школи.

Поетапність педагогічного процесу формування залежить від мети дослідження, яке полягає в позитивній динаміці формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи. Теоретико-методологічним підґрунтям процесу формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи є такі наукові підходи, як гуманістичний, особистісно орієнтований, системний, які відображені в спроектованій моделі. Дослідниця О.В. Шевченко виокремлює такі три основні підходи до формування іншомовної компетентності: гуманістичний, особистісно-діяльнісний, компетентнісний. Вона вважає, що «гуманістичний підхід використаний із метою висвітлення специфіки професійної підготовки

студентів гуманітарних спеціальностей; особистісно-діяльнісний підхід ґрунтується на тому, що формування комунікативної компетентності є різновидом навчальної діяльності студентів гуманітарних спеціальностей і залежить від індивідуальних особистісних характеристик студентів; компетентнісний підхід спрямований на визначення місця і ролі комунікативної компетентності в структурі загальної професійної й життєвої компетентності студентів гуманітарних спеціальностей (Шевченко, 2019: 279). Частково з нею погоджуємось стосовно гуманістичного підходу, який, за дослідженням вченого В.В. Киливника, «відображає принцип людиноцентризму в процесі формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови, гармонізацію педагогічних і соціальних відносин, формування в майбутніх учителів цілісної картини світу, духовної і педагогічної культури» (Киливник, 2019: 127). Також учена О.В. Шевченко вказує на те, що гуманістичний підхід до навчання і виховання «проголошує гуманізм як основний принцип побудови системи освіти, центром якої є людина з її особистісною специфікою та потребами, зокрема й духовними; переорієнтація цілей освіти зі знанневих пріоритетів на пріоритет формування вільного, творчого, соціально зрілого фахівця, формування якого має відбуватися в гуманістично орієнтованому комунікативному просторі вищого навчального закладу, де налаштована ефективна комунікативна взаємодія; формування змісту освіти, який сприяє розвитку гуманістичного світогляду студента, його гуманістичних поглядів та загальнолюдських цінностей. Таким чином, орієнтований навчальний процес сприяє розвитку комунікативних знань, умінь і навичок, гуманістично спрямованого комунікативного процесу в навчальній та позанавчальній діяльності. Організація навчального процесу відбувається на засадах суб'єкт-суб'єктної педагогіки, особистісно орієнтованого навчально-виховного процесу. Гуманізація форм і методів навчання будується на засадах діалогової комунікативної взаємодії з урахуванням домінації гуманістичного навчального, професійного, педагогічного, художнього дискурсу в процесі вивчення філологічних дисциплін» (Шевченко, 2019: 278). Також слід указати на важливість особистісно орієнтованого підходу. Учений

О.М. Тур зазначає, що «особистісно орієнтований підхід визначаємо як методологічну орієнтацію в педагогічній діяльності, що базується на гуманістичному світогляді і дозволяє через опертя на систему взаємопов'язаних понять, ідей гуманістичної педагогіки, гуманних способів педагогічних дій забезпечувати й підтримувати процеси самопізнання, самоактуалізації й самореалізації особистості студента, розвиток його індивідуальності. Суть особистісно орієнтованого підходу в освіті полягає у формуванні суб'єкт-суб'єктних стосунків у педагогічному процесі на основі використання суб'єктного досвіду кожного студента й поваги до його особистості. Саме цей підхід зосереджує увагу на необхідності створення комфортних, безконфліктних і безпечних умов для розвитку та саморозвитку особистості, реалізації її природних потенціалів» (Тур, 2015: 112). Дослідник наголошує, що «під час залучення студентів до комунікативної діяльності, розв'язання ними комунікативних завдань викладач спрямовує свої зусилля на формування особистісних характеристик та якостей студента (його сприймання, пам'яті, мислення, мови, уяви, почуттів, вольових якостей, здібностей, аналітично-критичного ставлення до життя та ін.). Змістом другої позиції є визнання необхідності максимально сприяти комунікативному розвитку майбутнього спеціаліста – умінню продуктивно спілкуватися в різних ситуаціях, умовах, соціальному оточенні тощо. Третю позицію спрямовано на ствердження суб'єктної ролі студента в процесі навчання. Студент є суб'єктом освітнього процесу, активним його учасником» (Тур, 2015: 113). Також слід виокремити системний підхід формування. Як зазначає дослідниця С.Д. Поплавська, системний підхід у формуванні комунікативної компетентності «передбачає дослідження об'єкта освітнього процесу як складної системи, як-от визначення його індивідуальних характеристик і особливостей сприймання зовнішнього середовища; побудова взаємодії з ним на основі оцінки його індивідуальних якостей, оцінка індивідуальних якостей через його характеристику як цілісності, а навчання можна вважати таким видом освітнього процесу, за допомогою якого створюється основа для формування організаційно-педагогічних умов комунікативної компетентності. Системний підхід дозволяє розглядати

процес формування комунікативної компетентності як складне системне утворення, спрямоване на формування сутнісних системних знань та комунікативної компетентності з установленням міжпредметних зв'язків і цілісних уявлень про навколишній світ; визначити комунікативну компетентність як систему з її певною структурою й особливостями, принципами та закономірностями; уможливило прогнозування розвитку комунікативної компетентності в певних соціокультурних умовах, проектування й реалізацію різних моделей керування нею (Поплавська, 2018: 242). Підсумовуючи вищевказане, зазначимо, що вживання зазначених методологічних підходів (як методологічної основи формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в коледжі) дає змогу спроектувати структурну модель формування та експериментально її апробувати. Структуру іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в коледжі визначаємо як сукупність таких складників: мотиваційного, організаційно-діяльнісного, соціолінгвістичного, когнітивно-рефлексивного.

Мотиваційний відображає актуалізацію власних потреб та переконань щодо бажання поширити іншомовне спілкування за рахунок самовдосконалення та самоконтролю, а також прагнення до підвищення рівня власного емоційного інтелекту. Організаційно-діяльнісний ураховує алгоритм надання іншомовних комунікативних знань, умінь та навичок у рамках використання різних джерел інформації, створення сучасних дистанційних комунікативних засобів, що посилюють зворотний зв'язок «викладач-студент», регулювання міжособистісних відносин, правил поведінки та етикету іншомовної комунікації. Соціолінгвістичним передбачено: сукупність знань, умінь, навичок, необхідних для іншомовної комунікації в професійній діяльності; вміння висловлюватись із використанням цілісних і логічних висловів різноманітних функціональних стилів; знання про норми спілкування та правила ведення діалогу; способи відображення думок та почуттів; здатність оцінювати комунікативну ситуацію; критично аналізувати двостороннє іншомовне спілкування; усвідомлювати напрями комунікативного вдосконалення. Когнітивно-рефлексивний відображає засвоєння професійно значу-

щої іншомовної лексики, граматики, фонетики. Складником є необхідність майбутнього вчителя початкової школи виявляти знання щодо країни, мови, історії, національно-культурної специфіки, мовної поведінки носіїв мови, спілкування з представниками різних культур. Процес формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в коледжі буде результативним за умови дотримання педагогічних умов, а саме: посилення особистісної зацікавленості до ефективного англомовного спілкування в професійній діяльності; моделювання групових комунікаційних заходів із використанням обов'язкового зворотного зв'язку «викладач-студент»; залучення майбутніх учителів початкової школи до міжнародного англомовного комунікаційного середовища; введення предмета «Іноземна мова» в список обов'язкових на етапі зовнішнього оцінювання для випускників шкіл, що виявляють бажання вступати на спеціальність «Початкова освіта»; впровадження англомовного консультування з використанням хмарних технологій та електронних платформ (коучинг та тьюторство). Формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в коледжі можна розділити на чотири блоки, як зазначено в структурній моделі (табл. 1).

Цільовий блок – вибір студентів для проведення педагогічного експерименту, домовленість про перебіг проведення експерименту, його етапи та особливості, стимулювання до збільшення мотивації для формування іншомовної комунікативної компетентності, адаптаційні моменти учасників експерименту.

У цьому блоці передбачено впровадження спеціалізованого навчального курсу «Іншомовна комунікативна компетентність» для майбутніх учителів початкової школи, щоб забезпечити здобувачів теоретичними знаннями досліджуваного педагогічного явища. Теоретико-методологічний блок – виокремлених педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в коледжі. Саме на цьому етапі реалізується такий варіативний складник процесу, як досягнення програмних результатів навчання. До педагогічного експерименту залучають викладачів іноземної мови, викладачів гуманітарного циклу дисциплін, психологів та керів-

Структурна модель формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в коледжі

Цільовий блок	Мета: формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в коледжі Завдання: розвиток мотивації до опанування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в коледжі
Теоретико-методологічний блок	Педагогічні умови: посилення особистісної зацікавленості до ефективного англomовного спілкування в професійній діяльності; моделювання групових комунікаційних заходів із використанням обов'язкового зворотного зв'язку «викладач-студент»; залучення майбутніх учителів початкової школи до міжнародного англomовного комунікаційного середовища; введення предмета «Іноземна мова» в список обов'язкових на етапі зовнішнього оцінювання для випускників шкіл, що виявляють бажання вступати на спеціальність «Початкова освіта»; впровадження англomовного консультування з використанням хмарних технологій та електронних платформ (коучинг та тьюторство); Методологічні підходи: особистісно орієнтований, гуманістичний, системний Принципи: науковості, систематичності, наочності, доступності
Змістовий блок	Зміст підготовки майбутнього вчителя початкової школи Форми і методи формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в коледжі (традиційні та сучасні) Етапи формування Формування мотивації до опанування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в коледжі; реалізація педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в коледжі; аналіз та корекція отриманих результатів
Результативний блок	Структурні компоненти: мотиваційний, організаційно-діяльнісний, соціолінгвістичний, когнітивно-рефлексивний Критерії сформованості: особистісний, ініціативний, мовознавчий, пізнавальний Рівні: високий, достатній, середній, базовий Результат: позитивна динаміка формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в коледжі

ників академічних груп. Розроблені інтегровані завдання для здобувачів різнорівневої складності відпрацьовуються безпосередньо на практичних заняттях (зокрема, інтерактивні програми) (Rakhomova et al., 2021: 990). Третій змістовий блок містить традиційні та інноваційні форми та методи формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в коледжі.

«Родзинкою» етапу є те, що студенти, учасники експерименту, поділені на групи, розробляють власні дослідницькі проекти під керівництвом викладача. Названі блоки націлені на

виконання єдиної мети – розвиток іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи. Результативний блок є підсумковим та дає змогу оцінити позитивні зміни отриманих результатів дослідження.

Висновки. На підставі аналізу наукових робіт вітчизняних та зарубіжних дослідників нами спроектована структурна модель формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в коледжі, що умовно ділиться на такі чотири блоки: цільовий, теоретико-методологічний, змістовий та результативний.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Киливник В.В. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови в системі педагогічного коледжу : дис. ... канд. пед. наук за спец. 015 – професійна освіта (13.00.04 – теорія і методика професійної освіти). Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Міністерство освіти і науки України. Вінниця, 2019. 290 с. URL: https://vspu.edu.ua/content/specialized_academic_council/doc/2019/Kilivnick_V/dis.pdf.
2. Мороз О. Модель. Філософський енциклопедичний словник / В.І. Шинкарук (гол. редкол.). Київ : Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України: Абрис, 2002. 742 с.
3. Поплавська С.Д. Методологічні підходи формування комунікативної компетентності майбутніх медичних сестер. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки*. 2018. № 6 (320). С. 240–248.
4. Словник іншомовних слів. URL: <https://www.jnsm.com.ua/cgi-bin/u/book/sis.pl?Qry=%EC%EE%E4%E5%EB%FC>.

5. Словник української мови. Академічний тлумачний словник. URL: <http://sum.in.ua/s/modelj>.
6. Тур О.М. Особистісно орієнтований підхід у процесі формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців із документознавства та інформаційної діяльності. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2015. Вип. 18. С. 111–116.
7. Шевченко О.В. Гуманістичний та особистісно-діяльнісний підхід процесу формування комунікативної компетентності студентів-гуманітаріїв. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія»*. Острог : НаУОА, 2019. Вип. 5(73). С. 277–279.
8. Філософський енциклопедичний словник. URL: <https://slovnyk.me/dict/fes/%D0%BC%D0%BE%D0%B4%D0%B5%D0%BB%D1%8C>.
9. Pakhomova T., Drach A., Vasilieva P., Serdiuchenko Y., Piddubtseva O. The use of educational computer programs in the training of foreign language teachers for speech activity. *Rev. EntreLínguas, Araraquara, v.00, n.00, p.000-000, 2021. E-ISSN: 2447–3529. URL: <https://periodicos.fclar.unesp.br/entrelinguas/article/view/15664/11719>*.

REFERENCES:

1. Kylyvnyk V.V. (2019) Formuvannia sotsiokulturnoi kompetentnosti maibutnix uchyteliv inozemnoi movy v systemi pedahohichnoho koledzhu. Dysertatsiia na zdobuttia naukovooho stupenia kandydata pedahohichnykh nauk za spetsialnistiu 015 – profesiina osvita (13.00.04 – teoriia i metodyka profesiinoi osvity) [Formation of social and cultural competence of future foreign languages teachers in the system of pedagogical college]. *Candidate's thesis: 13.00.04. Vinnytsia, 2019. 290 p. [in Ukrainian]. https://vspu.edu.ua/content/specialized_academic_council/doc/2019/Kilivnick_V/dis.pdf*.
2. Moroz O. (2002) Model // *Filosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk / V. I. Shynkaruk (hol. redkol.) [Model// Philosophic encyclopedic dictionary]*. K.: Instytut filosofii imeni Hryhoriia Skovorody NAN Ukrainy: Abrys, 742 p. [in Ukrainian].
3. Poplavska S. D. (2018) Metodolohichni pidkhody formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnix medychnykh sester [Methodological approaches to the formation of communicative competence of future nurses]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka: Pedahohichni nauky. №6 (320). pp. 240–248. [in Ukrainian]*.
4. Slovnyk inshomovnykh sliv [Dictionary of foreign words] URL: <https://www.jnsm.com.ua/cgi-bin/u/book/sis.pl?Qry=%EC%EE%E4%E5%EB%FC>. [in Ukrainian].
5. Slovnyk ukrainskoi movy. Akademichnyi tлумачnyi slovnyk [Dictionary of Ukrainian language. Academic explanatory dictionary]. URL: <http://sum.in.ua/s/modelj>. [in Ukrainian].
6. Тур О. М. (2015) Osobystisno-oriientovanyi pidkhid u protsesi formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnix fakhivtsiv iz dokumentoznavstva ta informatsiinoi diialnosti [Personality-oriented approach in the process of formation of communicative competence of future specialists in document and information activities]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Vyp. 18. pp. 111-116. [in Ukrainian]*.
7. Shevchenko O.V. (2019) Humanistychnyi ta osobystisno-diiialnisnyi pidkhid protsesu formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti studentiv-humanitariiv [Humanistic and personality-oriented approach to the process of formation of communicative competence of the humanitarian students]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»: seriia «Filolohiia»*. Ostroh: NaUOA. Vyp. 5(73). pp. 277–279. [in Ukrainian].
8. Filosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk [Philosophical encyclopedic dictionary] URL: <https://slovnyk.me/dict/fes/%D0%BC%D0%BE%D0%B4%D0%B5%D0%BB%D1%8C> [in Ukrainian].
9. Pakhomova, T., Drach, A., Vasilieva, P., Serdiuchenko, Y., Piddubtseva, O. (2021) The use of educational computer programs in the training of foreign language teachers for speech activity. *Rev. EntreLínguas, Araraquara, v.00, n.00, p.000-000, 2021. E-ISSN: 2447–3529. URL: <https://periodicos.fclar.unesp.br/entrelinguas/article/view/15664/11719>*.

УДК 378.01:373.3/5.02:045

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.4>

Оксана ВАШУЛЕНКО

науковий співробітник відділу початкової освіти імені О. Я. Савченко, Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України, вул. Січових Стрільців, 52Д, м. Київ, Україна, 04053
ORCID: 0000-0001-7594-5074

Бібліографічний опис статті: Вашуленко, О. (2022). Компетентнісно орієнтований підручник літературного читання для учнів початкових класів. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 23–30, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.4>

КОМПЕТЕНТНІСНО ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДРУЧНИК ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ ДЛЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У статті актуалізовано проблему модернізації змісту початкового курсу мовно-літературної освіти і підготовки інноваційного навчального забезпечення предмета «Літературне читання» для 2–4 класів у контексті ідей Нової української школи та в кореляції з новим Державним стандартом початкової освіти.

Проаналізовано дидактико-методичні дослідження в галузі українського підручникотворення для початкової школи. Визначено цілі навчальної книги в умовах реалізації компетентнісного підходу в освітньому процесі. Уточнено функції підручника з літературного читання для початкової школи в умовах компетентнісно орієнтованого навчання, вимоги до його змістового наповнення, структурних компонентів та способів презентації дидактичного матеріалу.

Розкрито компетентнісний потенціал чинних підручників «Українська мова та читання. Частина 2» для 2–4 класів (авторка О. Вашуленко) щодо реалізації вимог змістових ліній Типової освітньої програми.

Зроблено висновок, що створення інноваційних підручників з літературного читання для початкової школи на засадах діяльнісно-результативної освіти є важливим завданням для Нової української школи. Методичний апарат та ілюстративне забезпечення авторських підручників з літературного читання, створено на засадах дитиноцентризму, який висуває на перше місце інтереси, потреби і можливості учнів. Процесуальне виконання завдань створює передумови для розвитку позитивних особистісних якостей дитини-читача. Змістове наповнення, структура і способи презентації дидактичного матеріалу в підручниках літературного читання підпорядковуються формуванню в молодших школярів читацької, комунікативної та інших ключових компетентностей.

Статтю адресовано викладачам, науковцям, які вивчають проблему створення підручників для початкової школи, викладачам вищих педагогічних закладів освіти та інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Ключові слова: початкова освіта, підручник, компетентнісний підхід, літературне читання.

Oksana VASHULENKO

Research Fellow at the Department of O. Ya. Savchenko Primary Education, Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Sichovykh Striltsiv str., 52D, Kyiv, Ukraine, 04053
ORCID: 0000-0001-7594-5074

To cite this article: Vashulenko, O. (2022). Competence-oriented textbook on literature-based reading for primary school pupils. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 23–30, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.4>

COMPETENCE-ORIENTED TEXTBOOK ON LITERATURE-BASED READING FOR PRIMARY SCHOOL PUPILS

The problem of modernization of the content of the initial course of language and literature education and preparation of innovative educational support for the subject “Literature-based Reading” for grades 2–4 in the context of ideas of the New Ukrainian School and in correlation with the new State Standard of Primary Education is actualized in the article.

The didactic and methodical researches in the field of the Ukrainian textbook’s creation for primary school are analyzed. The purposes of the textbook in the conditions of realization of the competency-based approach in educational process are defined. The functions of the textbook on literature-based reading for primary school in the conditions of competence-oriented learning, the requirements for its semantic content, structural components, and methods of presentation of didactic material, are specified.

The competency-based capacity of the current textbooks "Ukrainian language and reading. Part 2" for grades 2–4 (by author O. Vashulenko) regarding the implementation of the requirements of the content lines of the Standard Educational Program is disclosed.

The conclusion is made that the creation of innovative textbooks on literature-based reading for primary school based on performance-effective education is an important task for the New Ukrainian School. The methodological apparatus and illustrative support of the author's textbooks on literature-based reading, are created based on child-centeredness, which puts forward the interests, needs and opportunities of students. Procedural performance of tasks creates preconditions for the development of positive personal qualities of the child-reader. The content, structure, and methods of presentation of didactic material in textbooks on literature-based reading are subject to the formation in primary school pupils of reading, communicative and other key competencies. Procedural performance of tasks creates preconditions for the development of positive personal qualities of the child-reader.

The article is addressed to teachers, scientists studying the problem of creating textbooks for primary school, teachers of higher pedagogical educational institutions and institutes of postgraduate pedagogical education.

Key words: primary education, textbook, competency-based approach, literature-based reading.

Актуальність проблеми. Сучасний етап модернізації середньої освіти здійснюється на засадах компетентнісного підходу, який передбачає формування в учнів ключових і предметних компетентностей. Реалізація компетентнісно орієнтованої моделі початкового курсу мовно-літературної освіти актуалізувала проблему оновлення змісту і створення інноваційного навчально-методичного забезпечення, зокрема, підручників нового покоління, які б відповідали вимогам часу і сприяли реалізації компетентнісно орієнтованого навчання.

Так, у контексті сучасних освітніх завдань працівниками відділу початкової освіти Інституту педагогіки НАПН України, під керівництвом академіка О. Савченко, розроблено Типові освітні програми для 1–2 і 3–4 класів закладів загальної середньої освіти (МОН України, 2019а; МОН України, 2019б). Відтак працівники відділу стали авторами та співавторами підручників і навчальних посібників для початкової школи, які друкуються за державні кошти і стали лідерами за кількістю вибору вчителями країни. Отже, досвід конструювання сучасного підручника літературного читання для початкової школи за вимогами нової Типової освітньої програми, його методичний аналіз є, безперечно, актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У контексті нашої проблеми важливими є дослідження українських і зарубіжних учених, присвячені обґрунтуванню наукових засад побудови підручника для початкової школи. Цінним здобутком є наукова праця української дослідниці Я. Кодлюк «Теорія і практика підручникотворення в початковій освіті» (Кодлюк, 2006). Зокрема, Я. Кодлюк обґрунтувала теоретичні основи побудови навчальної книги для початкової школи: сутність підручника, принципи побудови, функції, структуру (Кодлюк, 2006).

О. Савченко окреслила тенденції, які характеризують сучасне підручникотворення в початковій школі: побудова підручника на засадах дитиноцентризму; розширення й переосмислення функцій навчальної книги; посилення мотиваційного компонента; реалізація в підручнику певної педагогічної технології; забезпечення диференційованого підходу в навчанні; наявність засобів формування загальнонавчальних умінь і навичок (Савченко, 2012: 93–97).

А. Хуторський стверджує, що перед створенням методологічної основи конструювання конкретного підручника, необхідно визначитися, якій освітній системі він буде служити (Хуторський, 2005: 11). Водночас «підручник – це комплексна інформаційно-діяльнісна модель освітнього процесу, що відбувається в рамках відповідної дидактичної системи... Це модель, що відображає цілі, принципи, зміст, технологію відповідного освітнього процесу... Це модель у тому сенсі, що він не тільки відображає структуру певної дидактичної системи, а й проектує її реалізацію» (Хуторський, 2005). Саме цю думку відстоює й О. Савченко: «Сучасний підручник повинен мати виразні ознаки певної педагогічної технології, тобто стати для вчителів масової школи взірцем добротної технології навчання і розвитку. У процесі ознайомлення зі змістом підручника вчитель може побачити майбутній сценарій організації навчальної діяльності... Підручник прогнозує навчальну діяльність учнів... Структура підручника, текст і позатекстові позначення, символи, колір, ілюстрації мають давати вчителю чіткі настанови, чого і як слід за ним навчати» (Савченко, 2012: 95).

Відзначимо роботи, у яких досліджуються особливості підручника для молодших школярів в умовах розвивального навчання (Занков, 1978; Полякова, 1988). Підручник для початко-

вої школи, на думку А. Полякової, має специфічні функціональні і структурні особливості, характер відображення змісту освіти, технологію представлення в підручнику засобів керівництва пізнавальною діяльністю учнів (Полякова, 1988: 40–43).

Психологічні особливості створення і використання підручників у початковій школі розкривались у працях Л. Кондратенко, Г. Костюка, С. Максименка та ін.

Проблемам літературознавчого аналізу і відбору найкращих творів дитячої літератури для підручників присвячено дослідження Н. Марченко, А. Мовчун, Т. Качак (Качак, 2016) та інших науковців.

Сучасні дослідження науковців присвячені визначенню місії і функцій підручника (Кодлюк, 2017), визначенню тенденцій у його побудові й розробленні методичного апарату залежно від специфіки навчального предмета, віку учнів, змін у методологічних, нормативних вимогах, стану розвитку методики (М. Бурда, Л. Зоріна, О. Ляшенко, О. Савченко).

Аналіз напрацювань дослідників щодо проблеми створення підручників для початкової школи дає підстави для висновків про те, що на кожному етапі розвитку початкової освіти в Україні до підручників висувалися нові вимоги. На часі актуальним є створення інноваційних підручників літературного читання, які б забезпечували формування в молодших школярів предметних і ключових компетентностей, насамперед – читацької та комунікативної.

Мета дослідження – розкрити методичний потенціал підручника літературного читання у контексті реалізації сучасних освітніх завдань.

Виклад основного матеріалу дослідження. Підручники «Українська мова та читання. Частина 2» для 2–4 класів (Вашуленко, 2019, 2020, 2021) відповідають Державному стандарту початкової освіти і Типовим освітнім програмам для 1–2 і 3–4 класів закладів загальної середньої освіти (МОН України, 2019а; МОН України, 2019б), пройшли Всеукраїнський конкурсний відбір і рекомендовані МОН України для впровадження в шкільну практику.

Компетентнісний підхід у підручниках реалізовано через змістове наповнення, методичний апарат та інноваційну структуру навчальної книги, які підпорядковуються основній меті предмета «Літературне читання» – формування

читацької, комунікативної та інших ключових компетентностей учнів.

Створення сучасних підручників на засадах компетентнісного підходу вимагало переосмислення функцій і змістового наповнення навчальної книги, принципів відбору, структурування та способів презентації дидактичного матеріалу.

У наших підручниках літературного читання для 2–4 класів у взаємозв'язку реалізовано такі функції:

- інформаційну (уявлення про навколишній світ, знання про письменників, літературознавчі відомості, способи читацької діяльності, цінності);

- мотиваційну (засоби, прийоми заохочення учнів до читання);

- виховну і розвивальну (розвиток в учнів психічних процесів; виховання почуттів; громадянське, патріотичне, морально-етичне, естетичне виховання; оволодіння засобами досягнення очікуваних результатів; розвиток мовлення, уяви; формування емоційного інтелекту, образного, критичного, творчого мислення, прогностичних умінь).

У процесі розроблення підручників нового покоління було враховано сучасні погляди на функції навчальних засобів. Зокрема, розкриваючи особливості розроблення підручників для початкової школи в умовах компетентнісно орієнтованого навчання, О. Савченко зазначає, що «на відміну від попереднього періоду сучасний підручник є навчальною книгою, яка насамперед покликана мотивувати дітей до навчання, до самостійної праці» (Савченко, 2012: 93). Тому, під час розроблення сучасних підручників літературного читання на засадах компетентнісного підходу, належна увага приділялась забезпеченню саме мотиваційної функції, від якої значною мірою залежить реалізація всіх інших. Адже інтерес до предмета, бажання його вивчати є важливою умовою успіху в навчанні.

Засобами реалізації мотиваційної функції в наших підручниках є використання діалогічного стилю спілкування автора з учнем; зрозуміла, яскрава, образна, емоційно-виразна мова підручника; глибока і послідовна логіка викладу; багатофункціональний ілюстративний матеріал; цікаві, доступні, насичені живими образами тексти; доречне використання цікавих

додаткових повідомлень; уміщення завдань, що передбачають роботу в парі, групі; наявність ігрових і проблемних ситуацій; заохочення учнів до висловлення власної думки; творчі завдання тощо.

В умовах компетентнісно орієнтованого навчання переосмислення потребувала реалізація інформаційної функції сучасного підручника літературного читання. Відомо, що роль цієї функції на сучасному етапі зменшується на користь мотиваційної і розвивальної. Тому, використання в підручнику широкого діапазону літературознавчих понять варто розглядати не самостійним предметом вивчення, а засобом літературного розвитку молодших школярів, формування в них читацької компетентності. Система роботи з ознайомлення учнів із літературознавчими поняттями організовується за додатковими текстами в рубриках «Візьміть до уваги!» у 2 класі і «Знайомлюся з літературними секретами» у 3–4 класах. Зміст літературознавчого поняття розкривається спочатку у процесі роботи над твором, а його засвоєння відбувається під час опрацювання творів одного жанру і згодом переноситься на твори інших жанрів. Добір і розташування текстів у підручнику здійснено з урахуванням їх можливостей для практичного засвоєння учнями літературознавчих понять, необхідних для аналізу та інтерпретації змісту творів.

З метою реалізації розвивальної і виховної функцій у підручниках літературного читання подано тексти, різні за змістом, жанрами і стилями, прозові і віршовані, монологічні й діалогічні, що мають пізнавальний, розвивальний, повчальний і виховний потенціал; різноманітний і багатофункціональний ілюстративний матеріал; медіапродукти; завдання для розвитку образного, критичного і логічного мислення; інтерактивні форми організації навчальної діяльності тощо.

Упровадження компетентнісного підходу зумовило новий підхід до відбору змісту навчання. Визначальним у формуванні змісту початкової літературної освіти стало чітке бачення того, яким має бути освітній результат. Тому підручники літературного читання містять методичну систему, яка спроможна забезпечити досягнення результатів навчання, чітко визначених у новому Державному стандарті початкової освіти і Типових освітніх програмах з мовно-

літературної галузі. Відповідно до цих нормативних документів визначено мету, завдання і змістові лінії предмета «Літературне читання».

У сучасних підручниках літературного читання запроваджено технологію комплексної реалізації всіх змістових ліній з урахуванням цілей уроку, змісту твору, його жанрової специфіки. Це передбачає, що на всіх етапах пізнання учень залучається до дослідницької і творчої діяльності. Для забезпечення такого підходу в авторських підручниках літературного читання запропоновано систему різнорівневих компетентнісно орієнтованих запитань і завдань, які активізують інтелектуальну активність учнів-читачів у процесі опрацювання навчального матеріалу. Так, у підручниках представлено збалансовані аналітичні запитання і завдання репродуктивного, частково-пошукового та проблемного характеру. Запитання і завдання сформульовані таким чином, щоб максимально актуалізувати читацький досвід учнів та їхні здобуті предметні знання, спонукати їх до активної аналітичної діяльності, дослідження текстів різних видів і медіатекстів, висловленню власних оцінних суджень тощо. Наприклад, *«Хто головний герой твору? Про що він мріяв? Яке рішення прийняв хлопчик?»*, *«З якими труднощами довелося зіткнутися Андрійкові?»*, *«Чи потрібні були хлопчикові речі, які він купив?»*, *«Як має діяти людина, яка прийняла важливе для себе рішення?»*, *«Обговоріть. Що таке марнотратство? Чому важливо заощаджувати?»*, *«Чи є у тебе мрія про якусь покупку? Чи намагався (намагалась) ти збирати гроші?»* (Вашуленко, 2020, с. 128).

У рубриці «Я – дослідник. Я – дослідниця» подано завдання, які залучають учнів до проведення невеликих досліджень на уроках літературного читання та в позаурочний час, спонукують до пошуку потрібної інформації в різних джерелах (бібліотека, Інтернет, телебачення, дитячі газети, журнали, книжки, довідкові видання), аналіз цієї інформації. Серед завдань цієї рубрики є такі, що передбачають використання на уроці міжпредметних зв'язків зі змістом предметів «Математика», «Українська мова», «Я досліджую світ».

Виконання таких завдань сприяє розвитку дослідницької активності молодших школярів, їхній творчій самореалізації, розвитку інтелекту та критичного мислення, формуванню й удо-

сконаленню вмінь проводити дослідження, орієнтуватися в інформаційному просторі, самостійно здобувати і застосовувати знання.

Цікаві завдання, на наш погляд, мітить рубрика «Наші проекти». Виконання цих завдань передбачає залучення учнів до проектної роботи, яка створює умови для творчої самореалізації, підвищує мотивацію до навчання, сприяє розвитку інтелектуальних здібностей, критичного мислення.

Проектна діяльність – нині один із найперспективніших складників освітнього процесу. Застосування проектної технології на уроках літературного читання дає змогу формувати в учнів низку ключових компетентностей, насамперед – «уміння вчитися». Діти вчать організовувати свою роботу, набувають навичок самоконтролю, самооцінки. Співпраця учасників проекту між собою та з учителем сприяє формуванню соціальної компетентності. Учні навчаються спільно визначати проблему і мету діяльності, ефективно співпрацювати, бути ініціативними і відповідальними за прийняття рішень, обґрунтовано долати суперечки тощо.

У процесі проектної діяльності учні вчать конструктивно спілкуватися, співпрацювати, взаємодіяти, надавати взаємодопомогу, долати труднощі; застосовувати різноманітні засоби дизайну (плакати, стіннівки, буклети, колажі тощо); добирати різноманітні наочні матеріали: світліни, малюнки тощо; використовувати сучасну оргтехніку й обладнання (DVD, камера, комп'ютер тощо).

Реалізація компетентнісного підходу передбачає використання міжпредметних зв'язків у сучасній початковій школі. З цією метою в підручниках літературного читання запроваджено рубрику «Література в колі мистецтв». Робота над завданнями зазначеної рубрики сприяє формуванню в учнів умінь порівнювати близькі за темою твори різних видів мистецтв, розуміти специфіку кожного з них.

Комплексний вплив різних видів мистецтв на учня підвищує його мотивацію до навчання, сприяє розвитку пізнавального інтересу, емоційної сфери, збагаченню естетичного досвіду, формуванню вмінь сприймати, аналізувати, інтерпретувати, оцінювати твори мистецтва, виявляючи до них емоційно-ціннісне ставлення, спонукає до власної творчості, привчає вільно висловлювати свою думку.

У підручнику ми пропонуємо роботу з такими видами мистецтв, як музика, живопис, скульптура, театр, хореографія. Робота над завданнями цієї рубрики допоможе учням зробити висновок, що кожен вид мистецтва має власні, лише йому властиві способи відображення життя, а за допомогою художнього слова змальовуються і зорові, і слухові деталі, усе те, що можна побачити, відчутти, уявити. Письменник добирає певні художні засоби, завдяки яким досягає глибокої виразності та правдивості зображення.

Актуальним в умовах компетентнісно орієнтованого навчання є використання в сучасних підручниках інтерактивних технологій, які передбачають моделювання навчальних і життєвих ситуацій, що сприяють формуванню життєво важливих навичок і вмінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва і взаємодії. Наведемо приклад таких завдань: «Чи траплялися у твоєму житті випадки, коли ви з друзями, не знайшовши згоди, не впоралися із завданням? Розкажи про це»; «Поміркуй і скажи! Хто сильніший: той, хто має фізичну силу, чи той, хто має кмітливий розум та мудрість?»; «Чи можеш ти назвати випадки з життя, коли зроблене добро повернулося тому, хто його зробив?»; «Чи траплялися у твоєму житті випадки, коли, незважаючи на нерозуміння оточуючих, ти наполегливо займався (займалася) певною складною справою? Розкажи про це»; «Як ти думаєш, чи розповість хлопчик мамі правду про те, куди він витратив подаровані гроші?» (Вашуленко, 2021).

Упровадження нового змісту предмета «Літературне читання» потребувало певних змін у структурі сучасного підручника літературного читання. Основним принципом побудови компетентнісно орієнтованого підручника є текстоцентричний. Текст – це основа формування читацької і комунікативної компетентностей учнів. Тобто формування зазначених компетентностей молодших школярів здійснюється на основі різних видів текстів (художні і науково-художні, народні й авторські, поетичні і прозові, навчальні, медіа), які використовуються з різною дидактичною метою: для читання, дослідження побудови і змісту тексту, пошуку в них певної інформації, слухання тощо. Це спонукало нас добирати тексти, що відповідають таким критеріям: інформаційна

значимість, художня виразність, розвивальний і виховний потенціал, достатній обсяг, різноманітність жанрів, їхні можливості для навчання дітей прийомам вдумливого читання й критичного мислення. Важливо також було передбачити емоційний вплив текстів, їх відповідність запитам сучасної дитини.

Важливим структурним компонентом підручника є ілюстративний матеріал, оскільки «...ілюстрація виступає наочною опорою мислення, покликаною посилювати пізнавальний, естетичний, емоційний та інші аспекти навчального матеріалу підручника» (Кодлюк, Янченко, 2009, с. 13). Добираючи ілюстрації ми керувалися такими принципами: доступність, раціональне співвідношення реалістичних і умовних образів, образотворча різноманітність і водночас цілісність, пізнавальний, виховний і розвивальний потенціал, наближення до реалій життя й інтересів сучасної дитини, українознавча тематика, гендерний підхід.

Відомо, що ілюстративний матеріал має повноцінно реалізувати провідні функції підручника – інформаційну, розвивальну, виховну, мотиваційну. Це можливо за умови сприяння методичного апарату підручника ефективній організації діяльності учнів з ілюстраціями. З цією метою в підручниках подано запитання і завдання на дослідження ілюстрацій, що передбачає різноманітну аналітико-синтетичну діяльність: прогнозування змісту тексту; розвиток уваги, спостережливості; порівняння малюнка з текстом; співвіднесення малюнка з текстом; визначення внутрішнього стану персонажів твору та інші.

Компетентісно орієнтований підручник літературного читання ґрунтується на засадах діалогічності, тобто методичний апарат орієнтує молодших школярів на налагодження діалогів «учень-автор», «учень-герой», «учень-художній твір», «учень-однокласник», «учень-однокласники», «учень-учитель», «художній твір-інші види мистецтв», «учень і його внутрішній світ». Для забезпечення діалогічної взаємодії в підручниках подано завдання, які спонукають учнів висловити власне ставлення до подій, вчинків персонажів, розповісти про свої враження і почуття від прочитаного, обговорити в парі чи групі певну проблему, поділитись власним життєвим досвідом, здійснити рефлексивний аналіз власної навчальної діяльності на уроці тощо.

Упровадження компетентісного підходу спонукало нас реалізувати в підручниках різні форми навчальної взаємодії. Забезпечуються вони шляхом запровадження ситуацій і завдань для колективної, групової і парної взаємодії. Зокрема, обговорення певної думки, участь у виставі, інсценізація; розв'язання проблемної ситуації; створення колажу тощо. Змістове наповнення рубрик «Література в колі мистецтв», «Я – дослідник. Я – дослідниця», «Наші проекти» також сприятимуть реалізації різних форм взаємодії учасників освітнього процесу.

Одним із важливих завдань Нової української школи є формування медіаграмотності в молодших школярів. Тому в початковому курсі мовно-літературної освіти визначено нову змістову лінію «Досліджуємо медіа» для першого циклу початкової освіти і «Досліджуємо і взаємодіємо з медіапродукцією» – для другого. Для реалізації завдань цієї змістової лінії в авторських підручниках ми використовуємо технологію медіаосвіти, яка передбачає чотири основних види діяльності: 1) формування навичок сприймання медіапродуктів; 2) інтерпретація результатів сприймання, оцінка побаченого, почутого; 3) отримання знань про кожний засіб комунікації, його мову, засоби виразності; 4) творча діяльність на основі використання різних медіапродуктів, створення власного медіапродукту. Реалізується вона шляхом включення низки медійних завдань, які передбачають індивідуальну, групову і колективну роботу учнів.

Виконуючи запропоновані в підручнику практичні завдання учні набуватимуть знань і вмінь без заучування інформації. Провідні форми роботи на уроках – ігри, практичні завдання, перегляд і оцінювання фрагментів мультфільмів і відеосюжетів, прослуховування аудіозаписів, обговорення їх змісту, створення реклами, листівки, стіннівки, афіші, колажу тощо. «Осучаснення» уроку робить його цікавим для дітей, не викликає перевтоми, замість негативних емоцій дає позитивні. Сформовані навички роботи з інформацією та її джерелами (шукати, осмислювати, опрацьовувати, аргументувати, адаптувати, формувати, здобувати та використовувати інформацію з різних джерел; користуватися різноманітною довідковою літературою) допоможуть учням і під час засвоєння знань з інших навчальних предметів.

Проілюструємо сказане прикладами завдань:

«Перегляньте мультфільм і послухайте українську народну жартівливу пісню, яка звучить у ньому. Яка пісня за настроєм? Що в ній розповідається про Гриця?»; «Перегляньте відео до казки «Ведмідь і бджоли». Уявіть себе дикторами, які озвучують мультфільми. Підготуйтеся й озвучте казку за цим відео» (Вашуленко, 2019); «Переглянь відео «Як твориться книга». Підготуй розповідь «Найдавніший представник медіа – книжка»; «Прихильність і любов до слова надихала архітекторів різних країн світу на створення чудових і незвичайних будинків книжок. Перегляньте відео. Які бібліотеки вас найбільше здивували?»; «Наближається Новий рік. Привітайте своїх рідних і друзів із цим святом. Обговоріть! Як ви будете це робити? Виготовте вітальну листівку чи за допомогою смс? Що зробити легше: написати листівку чи смс?»; «Створіть рекламний плакат про Україну» (Вашуленко, 2020) та інші.

На думку багатьох сучасних дослідників (Дроздовський, 2018), у компетентісно орієнтованому підручнику нового покоління доцільно використовувати можливості інформаційних комп'ютерних технологій, зокрема покликання у вигляді QR-кодів. Тому в методичному апараті авторських підручників літературного читання вміщено QR-коди, які містять посилання на аудіо-

озаписи творів для слухання, добірки відеоматеріалів, віртуальну екскурсію тощо.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Створення інноваційних підручників літературного читання, які б забезпечували формування сучасного компетентного учня-читача, є завданням Нової української школи.

Компетентісно орієнтовані цілі і зміст початкової мовно-літературної освіти зумовили переосмислення підходів до створення сучасного підручника літературного читання для молодших школярів. Насамперед, він має будуватися на засадах дитиноцентризму, який висуває на перше місце інтереси, потреби і можливості учнів. Змістове наповнення, структура і способи презентації дидактичного матеріалу в авторських підручниках «Українська мова та читання. Частина 2» для 2–4 класів вирізняються особистісною і компетентісною спрямованістю, використанням результативних видів організації читацької діяльності, що загалом сприяє формуванню в молодших школярів читацької і комунікативної компетентності.

Перспективним напрямом подальших наукових досліджень вважаємо дослідження проблеми створення електронного супроводу до підручника літературного читання для початкової школи.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вашуленко О. Українська мова та читання: підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Ч. 2. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2019. 144 с.
2. Вашуленко О. Українська мова та читання: підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Ч. 2. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2020. 160 с.
3. Вашуленко О. Українська мова та читання: підручник для 4 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Ч. 2. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2021. 168 с.
4. Дроздовський Д. Виклики й перспективи реформування сучасної освіти в Україні. *Дивослово*. 2018. № 1. С. 2–6.
5. Занков Л. Некоторые вопросы теории учебника для начальных классов. *Проблемы школьного учебника*. 1978. Вып. 6. С. 34–45.
6. Качак Т. Українська література для дітей та юнацтва: підручник. Київ: ВЦ «Академія», 2016. 352 с.
7. Кодлюк Я. Інновації у змісті підручників для початкової школи. *Початкова школа*. 2017. № 12. С. 42–46.
8. Кодлюк Я. Теорія і практика підручникотворення в початковій освіті. Київ: Інформаційно-аналітична агенція «Наш час», 2006. 368 с.
9. Кодлюк Я., Янченко О. Робота з підручником на уроках у початковій школі: посібник для вчителя початкової школи. Київ: Наш час, 2009. 104 с.
10. Міністерство освіти і науки України (2019а, 8 жовтня). Про затвердження типових освітніх програм для 1–2 класів закладів загальної середньої освіти (1272). <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovih-osvitnih-program-dlya-1-2-klasiv-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti> (дата звернення 04.02.2022)
11. Міністерство освіти і науки України (2019б, 8 жовтня). Про затвердження типових освітніх програм для 3–4 класів закладів загальної середньої освіти (1273). <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovih-osvitnih-program-dlya-3-4-klasiv-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti-1273> (дата звернення 04.02.2022)

12. Полякова А. О дидактических особенностях учебника для начальных классов в условиях развивающего обучения. *Новые исследования в педагогических науках*. 1988. Вып. 1(51). С. 40–43.
13. Савченко О. Дидактика початкової освіти : підручник. Київ: Грамота, 2012. 504 с.
14. Хуторской А. Место учебника в дидактической системе. *Педагогика*. 2005. № 4. С. 10–18.

REFERENCES:

1. Vashulenko O. (2019). *Ukrainska mova ta chytannia: pidruchnyk dlia 2 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Ukrainian language and reading: a textbook for the 2nd grade of general secondary education]*. (Vols. 2). Kyiv: Vydavnychi dim «Osvita» [in Ukrainian].
2. Vashulenko O. (2020). *Ukrainska mova ta chytannia: pidruchnyk dlia 3 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Ukrainian language and reading: a textbook for the 3rd grade of general secondary education]*. (Vols. 2). Kyiv: Vydavnychi dim «Osvita» [in Ukrainian].
3. Vashulenko O. (2021). *Ukrainska mova ta chytannia: pidruchnyk dlia 4 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Ukrainian language and reading: a textbook for the 4th grade of general secondary education]*. (Vols. 2). Kyiv: Vydavnychi dim «Osvita» [in Ukrainian].
4. Drozdovskiy D. (2018). Vyklyky u perspektyvy reformuvannia suchasnoi osvity v Ukraini [Challenges and prospects of reforming modern education in Ukraine]. – *Dyvoslovo*, 1, 2–6 [in Ukrainian].
5. Zankov L. (1978). Nekotore voprosi teoryy uchebnyka dlia nachalnikh klassov [Some questions of the theory of a textbook for elementary grades]. *Problemi shkolnoho uchebnyka – School textbook problems, Issue 6*, 34–45 [in Russian].
6. Kachak T. (2016). *Ukrainska literature dlia ditei ta yunatstva [Ukrainian literature for children and youth]*. Kyiv: VC “Academiia” [in Ukrainian].
7. Kodlyuk Ya. (2017). Innovatsii u zmisti pidruchnykiv dlia pochatkovoї shkoly [Innovations in the content of textbooks for primary schools]. *Pochatkova Shkola – Elementary School, 12*, 42–46 [in Ukrainian].
8. Kodlyuk Ya. (2006). *Teoriia i praktyka pidruchnykotvorennia v pochatkovii osviti [Theory and practice of textbook creation in primary education]*. Kyiv: Informatsiino-analitychna ahentsiia «Nash chas» [in Ukrainian].
9. Kodlyuk Ya., Yanchenko O. (2009). *Robota z pidruchnykom na urokakh u pochatkovii shkoli [Work with the textbook in primary school lessons]*. Kyiv: Nash chas [in Ukrainian].
10. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy (2019a, 8 zhovtnia). Pro zatverdzhennia typovykh osvitnikh prohram dlia 1–2 klasiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity (1272) [Ministry of Education and Science of Ukraine (2019a, October 8). On the approval of standard educational programs for grades 1-2 of general secondary education (1272)]. (05.02.2022). <https://mon.gov.ua/ua>. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovih-osvitnih-program-dlya-1-2-klasiv-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti> [in Ukrainian].
11. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy (2019b, 8 zhovtnia). Pro zatverdzhennia typovykh osvitnikh prohram dlia 3–4 klasiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity (1273) [Ministry of Education and Science of Ukraine (2019b, October 8). On the approval of standard educational programs for grades 3–4 of general secondary education (1273)]. (05.02.2022). <https://mon.gov.ua/ua>. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovih-osvitnih-program-dlya-3-4-klasiv-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti-1273> [in Ukrainian].
12. Poliakova A. (1988). O dydaktycheskykh osobnostiakh uchebnyka dlia nachalnikh klassov v usloviakh razvyvaiushcheho obucheniya [On the didactic features of a textbook for elementary grades in the context of developmental education]. *Novie yssledovaniya v pedahohycheskykh naukakh – New research in pedagogical sciences, Issue 1(51)*, 40–43 [in Russian].
13. Savchenko O. (2012). *Dydaktyka pochatkovoї osvity [Didactics of elementary education]*. Kyiv: Hramota [in Ukrainian].
14. Khutorskoi, A. (2005). Mesto uchebnyka v dydaktycheskoi systeme [The Place of the textbook in the didactic system]. *Pedahohyka - Pedagogy, 4*, 10–18 [in Russian].

УДК 37.09

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.5>

Оксана ВІНТОНЯК

кандидатка філологічних наук, завідувачка кафедри педагогіки та методик навчання освітніх галузей і технологій початкової освіти, Коломийський педагогічний фаховий коледж Івано-Франківської обласної ради, вул. Івана Франка, 12, м. Коломия, Івано-Франківська область, Україна, 78201

ORCID: 0000-0003-0040-3582

Бібліографічний опис статті: Вінтоняк, О. (2022). Реалізація мовно-літературної освіти в початковій школі випускниками педагогічного коледжу через призму НУШ. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 31–36, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.5>

РЕАЛІЗАЦІЯ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ВИПУСКНИКАМИ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ НУШ

Мета нашої наукової розвідки – за результатами аналізу ключових понять, дослідницьких джерел і нормативно-правової бази з проблеми дослідження зібрати, систематизувати і науково інтерпретувати об’єктивну інформацію про стан проблематики дослідження в педагогічній науці, що дає можливість дослідити важливість та значення реалізації мовно-літературної освіти в початковій школі випускниками педагогічного коледжу через призму Нової української школи. Методологічну основу дослідження становлять теоретичні методи наукового пізнання, як-от контент-аналіз, синтез, вивчення наукової літератури, узагальнення, конкретизація. Наукова новизна обраного дослідження виявляється в тому, що з’ясовано суть поняття «мовно-літературна освіта» в початковій школі в контексті Нової української школи та його вплив на учительську діяльність випускників педагогічного коледжу; проаналізовано основні принципи об’єкта дослідження, регламентовані законодавством України; визначено основу компетентнісного підходу до навчання молодших школярів у здобутті мовно-літературної освіти під час професійної діяльності випускників педагогічного коледжу; наголошено на важливій місії й стратегічній позиції випускників педагогічного коледжу в реалізації мовно-літературної освітньої галузі через призму Нової української школи; виокремлено концепцію людиноцентризму як кваліфікаційної компетентності педагога, підготовленого педагогічним коледжем, в освітньому процесі Нової української початкової школи. Революція гідності активізувала подальшу розбудову громадянського суспільства через реформування освіти України, а Державний стандарт початкової школи на основі нового Закону України «Про освіту» також констатував беззаперечну консолідацію у всебічному розвитку українськомовної освіти.

Ключові слова: мовленнєво-комунікативна компетенція, Державний стандарт початкової освіти, педагог.

Oksana VINTONIAK

Candidate of Philology Science, Head of the Department of Pedagogy and Methods of Tuition Educational Branches and Technologies of Primary Education, Kolomyia Pedagogical Professional College of the Ivano-Frankivsk Regional Council, Ivan Franko str., 12, Kolomyia, Ivano-Frankivsk region, Ukraine, 78201

ORCID: 0000-0003-0040-3582

To cite this article: Vintoniak, O. (2022). Realizatsiia movno-literaturnoi osvity v pochatkovii shkoli vypusknnykamy pedahohichnoho koledzhu cherez pryzmu NUSH [The implementation of language and literature education at the primary school by graduates of the pedagogical college through the NUS prism]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 31–36, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.5>

THE IMPLEMENTATION OF LANGUAGE AND LITERATURE EDUCATION AT THE PRIMARY SCHOOL BY GRADUATES OF THE PEDAGOGICAL COLLEGE THROUGH THE NUS PRISM

The purpose of our scientific intelligence is to collect from the analysis of key concepts, research sources and the legal and regulatory framework of the research issue, to systematize and scientifically interpret objective information on the state of research in pedagogical science, which in turn makes it possible to study the importance and significance of the implementation of language-literary education in primary school by graduates of pedagogical college through New Ukrainian School. The methodological basis of the study is theoretical methods of scientific knowledge such as content-

analysis, synthesis, research of scientific literature, generalization and concretization. The scientific novelty of the chosen research is reflected in the fact that the essence of the concept of «language-literary education» in the elementary school in the context of New Ukrainian School and its influence on the teaching activity of graduates of the pedagogical college; a basis has been established for a competency-based approach for the teaching of language and literature to junior pupils during the professional activities of graduates of the pedagogical college; noted the important mission and strategic place of the graduates of the Pedagogical College in the realization of the linguistic and literary educational branch through the prism of New Ukrainian School; the concept of human-centeredness as the pedagogical competence is highlighted in the pedagogical educational process of Ukraine by graduates of pedagogical college. The Revolution of Dignity has intensified the further development of civil society by reforming Ukraine's education. On the basis of the new Act "About education", the State Standard for Primary Education noted the unqualified consolidation in the comprehensive development of Ukrainian-language education.

Key words: *the speech-communicative competence, the State standard of primary education, the pedagogue.*

Актуальність проблеми. Освітні реформи, які проведені в Україні останніми роками і спрямовані на вироблення Нової української школи (далі – НУШ), зокрема початкової, зумовлюють вироблення вдосконалених підходів, прийомів, методик загалом у мовно-літературному навчанні здобувачів освіти (включно з рівнем початкової освіти). Основне призначення мовної освіти в початковій школі – забезпечити загальний розвиток учнів, виробити в них мотивацію до вивчення мов, розвивати вміння слухати і розуміти мовлення, навчити читати і писати, на основі доступної мовної теорії формувати практичні вміння і навички, зокрема й комунікативні, а найголовніше – уміння вчитися. Сучасний Державний стандарт початкової освіти на основі Закону України «Про освіту» від 05 вересня 2017 р. № 2145-VII (Закон України «Про освіту», 2017) пріоритетно встановлює ключову компетентність – вільне володіння державною мовою, що передбачає вміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність вживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях (Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти, 2019). У такий спосіб визначено основу компетентнісного підходу до навчання школярів початкової школи в здобутті мовно-літературної освіти під час професійної діяльності випускників педагогічного коледжу в контексті НУШ.

Унаслідок указаних суспільно-демократичних перетворень у нашій державі постає необхідність реалізувати концепцію людиноцентризму під час формування мовленнєво-комунікативної компетенції школярів початкової школи випускниками педагогічного

коледжу в контексті НУШ. Важливо, що Конституція України від 28 червня 1996 р. забезпечує прерогативу гуманності освітнього процесу в новій початковій школі, особливо за правилом статті третьої, яка, зокрема, гарантує, що людина, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканність і безпека визнаються в Україні найвищими соціальними цінностями (Конституція України, 1996). Отже, методики особистісно орієнтованого навчання (як відображення людиноцентризму в освітньому процесі) покликані розвивати особистість кожного учня індивідуально (включно із засобами мовно-літературної освіти).

Зауважимо, що на сучасному етапі розвитку освітнього простору України чільне місце в реалізації мовно-літературної освіти в початковій школі посідають випускники педагогічного коледжу. На шляху розвитку інформаційного суспільства якісна освіта є одним із головних чинників успіху, а педагог є і об'єктом, і провідником позитивних змін. Професії педагогічних працівників є одними з найбільш масових у сучасному суспільстві і є об'єктом особливої уваги та опіки державних органів влади різного рівня. Програми кваліфікованої педагогічної освіти реалізуються в закладах фахової передвищої освіти, зокрема в педагогічних коледжах, що сприяє ефективній реалізації мовно-літературної освіти в контексті НУШ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав таке: з огляду на базис компетентнісного підходу про вільну усну і письмову комунікацію, наукові напрацювання мовознавців можна систематизувати за такими групами:

1) наукові дослідження, автори яких висвітлюють сутність, ознаки, особливості, методики впровадження та інші характеристики поняття «мовно-літературна галузь» під час навчання здобувачів освіти початкової школи в контексті

НУШ (О. Фенцик (Фенцик, 2020), О. Гордійчук і М.-М. Сандуляк (Гордійчук, Сандуляк, 2021), А. Єфіменко та О. Ішутіна (Єфіменко, Ішутіна, 2021), Л. Круль і С. Недільський (Круль, Недільський, 2019) та ін.);

2) наукові дослідження, автори яких обґрунтовують важливість мовно-мовленнєвої (мовленнєво-комунікативної) компетентності під час навчання молодших школярів у початковій школі (О. Семенов (Семенов, 2005), І. Кожем'якіна (Кожем'якіна, 2020), К. Климова (Климова, 2010), В. Калінін (Калінін, 2007), В. Боса (Боса, 2019) та ін.).

Отже, в науковий обіг введено значну частину авторських висновків, які допомагають педагогу усвідомити особливості реалізації мовно-літературної освітньої галузі в початковій школі. Проте комплексного висвітлення всіх аспектів діяльності випускників педагогічного коледжу у формуванні мовленнєво-комунікативної компетентності під час навчання молодших школярів у початковій школі, що уособлює мовно-літературна галузь НУШ, наразі немає.

Мета статті – дослідити вагоме значення реалізації мовно-літературної освіти в початковій школі випускниками педагогічного коледжу через призму НУШ.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасні заклади загальної середньої освіти в контексті формування нової початкової школи потребують конкурентоспроможних компетентних учителів-професіоналів, які розуміють стратегічні цілі педагогічної діяльності, володіють ґрунтовними знаннями, дієвим інструментарієм для практичної реалізації освітніх завдань, бездоганною культурою мовлення та іншими вміннями, знаннями, навичками, тобто професійними компетенціями. Адже від того, яким є рівень сформованості професійної компетентності педагогів, залежить ефективна реалізація мовно-літературної освіти України в новій початковій школі. Як показує історичний досвід, педагогічні коледжі України є тим беззаперечним стрижнем національної освіти, який упродовж понад 100 років формує педагогічну школу майбутніх поколінь (починаючи зі стартів освітянської ниви в початковій школі, що є необхідною умовою формування європейського громадянського суспільства).

У чинному Державному стандарті початкової освіти визначено, що метою вивчення укра-

їнської мови і літератури в початковій школі є формування ключових компетентностей здобувачів освіти (комунікативної, читацької, дослідницької тощо). Формування зазначених компетентностей можливе за умови здійснення ефективної освітньої взаємодії, спрямованої на розвиток особистості кожного школяра засобами всіх видів мовленнєвої діяльності. Утілення мовно-літературної освітньої галузі передбачає навчання учнів спілкуватися українською мовою в різних комунікативних ситуаціях (повсякденне спілкування, освітня й міжособистісна взаємодія тощо), що сприяє не лише обміну інформацією, повідомленнями, а й формуванню мовної картини світу українця через взаємодію за допомогою лінгвокультурних кодів, етнічних лінгвістичних маркерів. За результатами вивчення української мови і літератури в початковій школі здобувач освіти повинен навчитися взаємодіяти з іншими (однолітками, однокласниками, вчителями, батьками, родичами) усно й письмово, дотримуючись норм української літературної мови; сприймати, аналізувати, інтерпретувати й критично оцінювати інформацію, вміщену в текстах різних стилів і жанрів, медіатекстах; уміти конструювати, досліджувати й трансформувати власне мовлення, а також спостерігати за мовними явищами, аналізувати їх (Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти, 2019).

У Типовій освітній програмі для підвищення кваліфікації педагогічних працівників, затвердженій наказом МОН України від 15.01.2018 р. № 36 (Про затвердження Типової освітньої програми організації і проведення підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладами післядипломної педагогічної освіти, 2018), визначено профіль учителя початкової школи. Профіль (опис) компетентностей відповідає Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, схваленої розпорядженням КМУ від 14.12.2016 р. № 988 (Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа»..., 2016). Головна ідея підвищення кваліфікації – забезпечити індивідуально-особистісне та професійно-діяльнісне самовдосконалення педагогів початкової школи завдяки активізації базової освіти, набутого професій-

ного та життєвого досвіду. Визначено базові компетентності вчителя початкових класів: професійно-педагогічну, соціально-громадянську, загальнокультурну, мовно-комунікативну, психологічно-фасилітативну, підприємницьку, інформаційно-цифрову.

Звернемо увагу на мовно-комунікативну компетентність учителя, яка містить такі чинники, як володіння системними знаннями про норми і типи педагогічного спілкування в процесі організації колективної та індивідуальної діяльності; вміння вислуховувати, обстоювати власну позицію, використовуючи різні прийоми розмірковувань та аргументації; розвиненість культури професійного спілкування; здатність досягати педагогічних результатів засобами продуктивної комунікативної взаємодії.

Мовно-комунікативна концепція в реалізації мовно-літературної освіти в початковій школі випускниками педагогічного коледжу через призму НУШ вміщена в меті освітньої галузі, яка передбачає розвивальну мету навчальної діяльності молодших школярів НУШ, як-от формування комунікативної, читацької та інших ключових компетентностей; розвиток особистості здобувачів освіти засобами різних видів мовленнєвої діяльності; здатність спілкуватися українською мовою, мовами відповідних корінних народів і національних меншин для духовного, культурного і національного самовираження, користуватися ними в особистому і суспільному житті (Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти, 2019). Отже, мовно-літературна освіта молодших школярів нової української початкової школи в професійній діяльності випускників педагогічного коледжу є мовленнєво-комунікаційною компетенцією в життєвих ситуаціях спілкування з людьми.

Важливе місце в мовленнєвому розвитку учнів початкових класів посідає формування навичок усного діалогічного і монологічного мовлення (говоріння). Формування усного монологічного мовлення має здійснюватися через переказування прочитаних чи прослуханих текстів та побудови власних висловлень на основі побаченого, прочитаного, пережитого. На формування аудіативних умінь і навичок усного мовлення спрямована змістова лінія «Взаємодіємо усно» (Пономарьова, 2019).

Варто зазначити, що вироблення правильних навичок говоріння в сучасному інформаційно-

комунікативному просторі України залежить від медіаграмотності всіх учасників освітнього процесу (як випускників педагогічного коледжу, так і учнів нової української початкової школи). Значний вплив на реалізацію випускниками педагогічного коледжу мовно-літературної освіти в початковій школі має наповненість цього інформаційно-комунікативного простору, особливо інтернет-джерел. Сучасний початківець у системі здобуття освіти в контексті НУШ добре орієнтується в користуванні електронно-обчислювальними гаджетами, вміло застосовує функціонал медіаресурсів, як-от Youtube, який є сьогодні основним засобом сприйняття мовлення в інформаційно-комунікативному просторі мережі Інтернет. На превеликий жаль, різноманітні медіаконтенти інтернет-ресурсу «Youtube» в Україні перенаповнені, подеколи невідворотно засмічені лексичними одиницями іншомовного звучання, особливо російського, що становить досить значні перешкоди в реалізації мовно-літературної освіти в початковій школі випускниками педагогічного коледжу через призму НУШ. Необхідно додати, що американізи та англіцизи, які великим напливом входять в інформаційно-комунікативний простір України, особливо в освітньо-комунікативний, не вводять нового етимологічного осмислення семасіології української мови, а ускладнюють її всебічний розвиток.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Починаючи з 2013-2014 р. – Революції Гідності – в Україні відбулися великі суспільно-демократичні зрушення, які внесли свої корективи в організацію освітньої діяльності в закладах освіти нашої держави. Не минули зміни і професійної діяльності випускників педагогічного коледжу щодо реалізації мовно-літературної освіти в початковій школі. Педагогічні коледжі отримали новий виклик у понад сторічній плідній підготовці кваліфікованих учителів початкової школи. Нормативно-правова база України сьогодні дає можливості для ефективного формування ключових компетентностей Державного стандарту початкової школи, націлюючи і визнаючи нагальну необхідність імплементації методичних прийомів всебічного розвитку й культивування української мови як державної мови України впродовж реалізації мовно-літературної освіти в початковій школі випускниками педагогічного коледжу через призму НУШ.

З огляду на багатовікову історію мовно-літературної освіти на теренах України з урахуванням збройної агресії Російської Федерації, випускники педагогічного коледжу покликані застосовувати ефективні методи навчання молодших школярів Нової української школи, які б одночасно реалізовували приписи забезпечення всебічного розвитку української мови незалежно від виду, форми чи предметності навчальної діяльності і враховували психолого-педагогічні особливості мовної культури особистості учня-початківця НУШ.

Отже, важливість і значення реалізації мовно-літературної освіти в початковій школі випускниками педагогічного коледжу через

призму НУШ передбачає оволодіння педагогічною комунікативною компетентністю, мовно-комунікативною компетентністю самим учителем, а також формування навичок говоріння у здобувачів освіти нової української початкової школи (включно із засобами особистісно орієнтованої дидактики).

Перспективами подальших досліджень є пошуки вироблення педагогами, випускниками педагогічного коледжу, ефективних методів навчання у формуванні мовленнєво-комунікативної компетенції учнів початкової школи, які б підвищували медіаграмотність молодших школярів у контексті реалізації українськомовної освіти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Боса В.П. Формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі вивчення фахових дисциплін : монографія. Житомир, 2019. 160 с.
2. Гордійчук О., Сандуляк М.-М. Навчання молодших школярів аудіюванню у викладанні мовно-літературної освітньої галузі. *Інновації в науці: сучасний вимір: матеріали Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. молодих дослідників (22 квітня 2021 року, м. Суми)*. Суми, 2021. С. 59–61.
3. Єфіменко А., Ішутіна О. Робота з медіаекстом на уроках мовно-літературної освітньої галузі як метод формування медіаграмотності молодших школярів. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2021. Вип. 14 (Ч. 1). С. 125–132.
4. Калінін В.О. Педагогічна технологія «діалог культур» як засіб формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови : монографія. Житомир, 2007. 276 с.
5. Климова К.Я. Теорія і практика формування мовно-комунікативної професійної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних університетів : монографія. Житомир, 2010. 562 с.
6. Конституція України : Закон України від 28 червня 1996 р. № 254к/96-ВР. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр#Text> (дата звернення: 28.01.2022).
7. Пономарьова К.І. Реалізація компетентнісного підходу в системі початкової мовної освіти. *VII Волошинські читання «Шкільна мовно-літературна освіта: традиції і новаторство»: матер. Всеукраїнської наук.-практ. конф., (17 травня 2019 р., м. Київ)*. Ін-т педагогіки НАПН України. Київ, 2019. С. 105–111.
8. Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти : Пост. Кабінету Міністрів України від 24 липня 2019 р. № 688. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-п#Text> (дата звернення: 28.01.2022).
9. Про затвердження Типової освітньої програми організації і проведення підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладами післядипломної педагогічної освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 15 січня 2018 р. № 36. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0036729-18#Text> (дата звернення: 28.01.2022).
10. Про освіту : Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 28.01.2022).
11. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : Розпорядження Кабінету Міністрів України; Концепція від 14 грудня 2016 р. № 988-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-р#Text> (дата звернення: 28.01.2022).
12. Семенов О.М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури : монографія. Суми, 2005. 404 с.
13. Семенов О.М., Кожем'якіна І.В. Розвиток професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкової школи: теорія і практика : монографія. Суми, 2020. 239 с.
14. Фенцик О. Тенденції методичної підготовки майбутніх учителів початкової школи: мовно-літературна освітня галузь. *Освітні обрії*. № 1 (50). 2020. С. 185–189.

REFERENCES:

1. Bosa, V. P. (2019). Formuvannia movlennievoi kompetentnosti maibutnix uchyteliv inozemnykh mov u protsesi vuvchennia fakhovykh dystsyplin : [monohrafiia] [Formation of speech competence of future teachers of foreign languages

in the process of studying professional disciplines: [monograph]. Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. I. Franka. 160 p. (in Ukrainian).

2. Fentsyk, O. (2020). Tendentsii metodychnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly: movno-literaturna osvitalia haluz [Trends in methodological training of future primary school teachers: language and literature education]. *Educational horizons*, 1 (50). P. 185–189 (in Ukrainian).

3. Hordiichuk, O. & Sanduliak, M. M. (2021). Navchannia molodshykh shkoliariv audiiuvanniu u vykladanni movno-literaturnoi osvitalnoi haluzi [Teaching junior students to audition in the teaching of language and literature education]. *Proceedings from Innovatsii v nauksi: suchasnyi vymir: materialy Mizhnar. nauk.-prakt. internet-konf. molodykh doslidnykiv – Innovations in science: modern dimension: materials International. scientific-practical internet conference young researchers* (pp. 59-61). Sumy : FOP Tsoma S.P. P. 59-61 (in Ukrainian).

4. Kalinin, V. O. (2007). Pedahohichna tekhnolohiia “dialoh kultur” yak zasib formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia inozemnoi movy: monohrafiia [Pedagogical technology “dialogue of cultures” as a means of forming the professional competence of the future teacher of a foreign language: a monograph]. Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. I. Franka. 276 p. (in Ukrainian).

5. Klymova, K. Ya. (2010). Teoriia i praktyka formuvannia movnokomunikatyvnoi profesiinoi kompetentsii studentiv nefilolohichnykh spetsialnosti pedahohichnykh universytetiv: monohrafiia [Theory and practice of formation of language-communicative professional competence of students of non-philological specialties of pedagogical universities: monograph]. Zhytomyr : Ruta. 562 p. (in Ukrainian).

6. Konstytutsiia Ukrainy : Zakon; Konstytutsiia vid 28 chervnia 1996 r. № 254k/96-VR [Constitution of Ukraine, 254k/96-BP]. (1996, June 28) <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254k/96-вр#Text> (in Ukrainian).

7. Ponomarova, K. I. (2019). Realizatsiia kompetentnisnoho pidkhodu v systemi pochatkovoї movnoi osvity [Implementation of the competence approach in the system of primary language education]. *VII Voloshynski chytannia “Shkilna movno-literaturna osvita: tradytsii i novatorstvo”: mater. Vseukrainskoi nauk.-prakt. konf. – The Seventh Voloshynsky readings “School language and literature education: traditions and innovation”: mater. All-Ukrainian scientific-practical. conf.*, (pp. 105–111). Kyiv : UORC “Orion”. P. 105–111. (in Ukrainian).

8. Pro osvitu : Zakon Ukrainy vid 5 lypnia 2017 № 2145-VII [About Education Act, 2145-VII]. (2017, July 5). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (in Ukrainian).

9. Pro skhvalennia Kontseptsii realizatsii derzhavnoi polityky u sferi reformuvannia zahalnoi serednoi osvity “Nova ukrainska shkola” na period do 2029 roku : Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy; Kontseptsii vid 14 hrudnia 2016 r. № 988-r [About approval of the Concept of realization of the state policy in the field of reforming of general secondary education “New Ukrainian school” for the period till 2029]. (2016, December 14). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-р#Text> (in Ukrainian).

10. Pro vnesennia zmin do Derzhavnoho standartu pochatkovoї osvity : Post. Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 24 lypnia 2019 r. № 688 [About amendments to the State Standard of Primary Education Decree, 688]. (2019, July 24). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-п#Text> (In Ukrainian).

11. Pro zatverdzhennia Typovoї osvitalnoi prohramy orhanizatsii i provedennia pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv zakladamy pislidyploinoї pedahohichnoi osvity : Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 15 sichnia 2018 r. № 36 [About the statement of the Standard educational program of the organization and carrying out advanced training of pedagogical workers by establishments of postgraduate pedagogical education]. (2018, January 15). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0036729-18#Text> (in Ukrainian).

12. Semenog, O. M. (2005). *Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv ukrainskoi movy i literatury: Monohrafiia* [Professional training of future teachers of Ukrainian language and literature: Monograph]. Sumy : VVP “Mriia-1” TOV. P. 404 (in Ukrainian).

13. Semenoh, O. M. & Kozhemiakina, I. V (2020). Rozvytok profesiinoi movno-movlennievoi kompetentnosti vchytelia pochatkovoї shkoly: teoriia i praktyka: monohrafiia [Development of professional language and speech competence of a primary school teacher: theory and practice: monograph]. Sumy: Vydavnytstvo SumDPU imeni A. S. Makarenka. P. 239 (in Ukrainian).

14. Yefimenko, A. & Ishutina, O. (2021). Robota z mediatekstom na urokakh movno-literaturnoi osvitalnoi haluzi yak metod formuvannia mediahramotoї molodshykh shkoliariv [Working with media text in lessons of language and literature education as a method of forming media literacy of primary school students]. *Profesionalizm pedahoha: teoretychni y metodychni aspekty - Teacher professionalism: theoretical and methodological aspects*, 14 (Ch. 1). P. 125–132 (in Ukrainian).

УДК 373.3.015.31:17.022.1]+379.8-057.87
DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.6>

Ольга ГОНЧАРУК

доктор педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Україна, 43025
ORCID: 0000-0003-2069-9667

Бібліографічний опис статті: Гончарук, О. (2022). Формування основ духовності молодших школярів у процесі дозвілльєвої діяльності. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 37–43, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.6>

ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ДУХОВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ДОЗВІЛЛЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

На сучасному етапі побудови українського суспільства надзвичайно актуальною є проблема формування духовності особистості. Духовність, представляючи внутрішній стан людини, що визначає і скеровує її життєдіяльність, формується протягом усього життя. Сприятливим для формування основ духовності є молодший шкільний вік. Системна спільна діяльність школи та сім'ї є важливим чинником формування основ духовності дитини молодшого шкільного віку. Провідне місце в системі формування духовності молодшого школяра посідає дозвілльєва діяльність.

Метою статті є сутнісно-процесуальний аналіз формування основ духовності учнів початкової школи в процесі реалізації їх дозвілля.

Для досягнення поставленої мети використано **методи:** аналізу та синтезу для розкриття сутнісних ознак духовності та особливостей її формування в молодшому шкільному віці, узагальнення, систематизації, абстрагування для визначення можливостей використання народних звичаїв, традицій та обрядів у формуванні основ духовності дітей.

Спираючись на наукові психолого-педагогічні дослідження та педагогічний досвід, автором статті викладено основні положення формування основ духовності в молодших школярів з урахуванням вікових та психологічних особливостей. Наголошено, що дитяча дозвілльєва діяльність має бути педагогічно організованою, сприяти фізичній, емоційній, розумовій, соціальній активності; долучати дитину до соціальної взаємодії; формувати морально-етичні цінності і розвивати внутрішній світ (духовність) дитини; сприяти розвитку когнітивних процесів та інтересу до пізнання людини, природи, історії, звичаїв і традицій народу; формувати традиції класу, школи, родини.

Розкрито можливості дозвілльєвої діяльності для формування «доброго серця» як одного зі складників внутрішнього світу особистості, використовуючи народний та християнський календарі. Наголошено на необхідності активізації спільної діяльності початкової школи та сім'ї з формування особистості дитини загалом і її внутрішнього духовного світу зокрема.

Ключові слова: духовність, внутрішній світ особистості, дозвілля, дозвілльєва діяльність, молодші школярі.

Olha HONCHARUK

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogy and Primary Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, Voli Ave., 13, Lutsk, Ukraine, 43025
ORCID: 0000-0003-2069-9667

To cite this article: Honcharuk, O. (2022). Formuvannia osnov dukhovnosti molodshykh shkoliariv u protsesi dozvillievoi diialnosti [Formation of the foundations of spirituality of junior schoolchildren in the process of leisure activities]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 37–43, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.6>

FORMATION OF FUNDAMENTALS OF SPIRITUALITY OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF LEISURE ACTIVITY

At the present stage of building Ukrainian society, the problem of forming the spirituality of the individual is extremely important. Spirituality, as the inner state of man, which determines and directs his life, is formed throughout life. Early school age is favorable for the formation of the foundations of spirituality. Systematic joint activities of the school and the family are an important factor in shaping the foundations of the spirituality of the child of primary school age. Leading activity in the system of formation of spirituality of the junior schoolboy is occupied by leisure activity.

The purpose of the article is the substantive-procedural analysis of the formation of the foundations of spirituality of primary school students in the process of realizing their leisure time.

To achieve this goal, the following methods were used: analysis and synthesis to reveal the essential features of spirituality and the peculiarities of its formation in early school age; generalization, systematization, abstraction to determine the possibilities of using folk customs, traditions and rituals in forming the foundations of children's spirituality.

Based on scientific psychological and pedagogical research and pedagogical experience, the author of the article outlines the main provisions of the formation of the foundations of spirituality in junior high school students, taking into account their age and psychological characteristics. It is emphasized that children's leisure activities should be pedagogically organized and accordingly promote physical, emotional, mental, social activity; include the child in social interactions; to form moral and ethical values and to develop the inner world (spirituality) of the child; to promote the development of cognitive processes and interest in human knowledge, nature, history, customs and traditions of the people; to form the traditions of the class, school, family.

The possibilities of leisure activities for the formation of the "good heart" as one of the components of the inner world of the individual, using folk and Christian calendars. Emphasis is placed on the need to intensify the joint activities of the primary school and the family with the formation of the child's personality in general and his inner spiritual world in particular.

Key words: spirituality, inner world of the individual, leisure, leisure activities, junior high school student.

Постановка наукової проблеми та її значення. Однією з ознак людини і людського суспільства є духовність. Це не спадкова, генетично зумовлена характеристика, адже вона формується в соціальному середовищі, хоч і має природно зумовлені корені. На різних етапах розвитку суспільства, розглядаючи значення духовності, філософи, соціологи, педагоги констатували факт духовної кризи, яка виявляється в невідповідності духовного стану очікуваним вимогам та рівню розвитку людства. Сучасні суспільні тенденції свідчать про наростання кризових явищ. Так, посилюється жорстокість, зневажання прав людини, девальвація моральних цінностей, домінування матеріальних інтересів, зміна акцентів у морально-етичній сфері, а також наукового та релігійного світогляду.

Формування духовності особистості починається з її народження і суттєво залежить від середовища її виховання, цінностей суспільства, роду, сім'ї, морально-етичних засад освіти, людських взаємовідносин тощо. Сімейне виховання, вплив освітніх закладів, саморозвиток особистості є складниками ланцюжка цілеспрямованого духовного виховання сучасної людини. На духовний розвиток особистості в сучасних умовах значно впливають засоби масової інформації, особливо соціальні мережі, які часто негативно відображаються на внутрішньому світі молоді та дітей. Знецінення моральних засад суспільства, ігнорування загальнолюдських цінностей, формування егоцентричних та споживацьких настроїв молоді веде до деградації духовних основ особистості, що негативно виявляється у стосунках, самореалізації, домаганнях.

Дослідження свідчать, що не тільки підлітки, а й діти молодшого шкільного віку виявляють жорстокість щодо тварин, природи, своїх ровесників. Наявність однієї дитини в сім'ї часто призводить до формування егоцентризму, невміння поводитися в соціальному середовищі, зважати на потреби інших людей, до неготовності ділитися з батьками, ровесниками тощо. Пізніше це буде виявлятися в деформованій соціальній взаємодії і можливій асоціальній поведінці, споживацьких настроях тощо, тому важливо використовувати всі засоби формування духовного внутрішнього світу молодого покоління.

Освітній простір може протидіяти негативним впливам. Завдання сучасної педагогіки полягає в об'єднанні зусиль сім'ї, освітніх закладів, суспільних інститутів, а також урахуванні потреб конкретної особистості в цілеспрямованому формуванні і розвитку духовно багатой особистості. Це має особливе значення в початковій школі, де закладається фундамент для формування духовних основ особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема духовності турбувала людство протягом тисячоліть. Її сутність вивчали стародавні мислителі (Сократ, Платон, Аристотель, Демокрит), філософи (І. Герbart, Г. Гегель, І. Кант, Г. Сковорода), визначні педагоги (Б. Грінченко, І. Огієнко, А. Макаренко, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський). Проблема духовності привертала увагу вітчизняних і зарубіжних психологів (І. Бех, М. Боришевський, З. Карпенко, С. Максименко, М. Михалкова, С. Рубінштейн, В. Франкл, Е. Фромм). Часто в поняття «духовність» вкладають релігійний зміст, тому його вивчають і теологи. Наприклад, особливу

цінність у контексті нашого дослідження становлять праці В. Войно-Ясенецького (Архієпископа Луки), який трактував поняття «дух», «душа», «тіло» з позицій християнства.

Вихованню духовної особистості присвячені роботи І. Бега, І. Верхової, Т. Джамант, Л. Лис, С. Пехаревої, Л. Тищенко, С. Щербини. Проблему формування духовних цінностей у дошкільнят вивчали О. Артемова, О. Барабаш, О. Дронова, І. Кучинська, М. Роганова та ін. У роботах Т. Івченко, Ю. Польшиної, Ю. Шевченко розкрито особливості формування духовно-моральних цінностей та духовності молодших школярів. Дослідники розуміють значення взаємодії сім'ї та педагогів у вихованні дітей, зокрема у вихованні духовності. Тому низку робіт присвячено цьому аспекту (К. Десятник, О. Дурманенко, Р. Пріма, І. Філонова, І. Шпичак та ін.). У низці наукових досліджень відображено вплив релігії на формування духовних цінностей людини (В. Марко, О. Сухомлинська); різних жанрів мистецтва, зокрема і християнського образотворчого, як засобів виховання духовних основ особистості (В. Рашковська, О. Рудницька). Використанню засобів народної педагогіки на уроках та в позаурочний час присвячені наукові доробки М. Стельмаховича.

Аналіз наукових педагогічних джерел свідчить про те, що вчені досліджують різні форми і методи формування та розвитку духовності особистості загалом та молодших школярів зокрема. Науковці також зазначають, що духовний розвиток особистості відбувається як на уроках, так і в позаурочний час, на дозвіллі. Зокрема, результати досліджень В. Приліпко дають змогу констатувати, що духовність знижується, а це призводить до відчуження дітей та молоді від моралі, спонукає їх до самореалізації (частіше в субкультурі) й до заперечення духовності та моральності як суспільно та особистісно значущих феноменів (Prylipko, 2012, p. 53).

Попри досить активні педагогічні дослідження проблеми виховання духовності, нові умови соціально-економічного, морально-естетичного, інформаційного, науково-пізнавального середовища сучасної особистості вимагають розроблення нових підходів, перегляду потенціалу суспільства, культури (особливо етнокультури), сім'ї, сучасних освітніх закла-

дів як умов, форм і засобів розвитку духовного світу людини, використання нових освітніх технологій з урахуванням потреб як суспільства, так і особистості, її подальшого розвитку і самореалізації.

Мета статті – проаналізувати теоретико-прикладні аспекти духовного виховання молодших школярів у процесі дозвіллевої діяльності та розробити рекомендації щодо формування основ духовності молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Багатогранність людської особистості спонукає до всебічного її вивчення для забезпечення гармонійності розвитку на всіх етапах становлення. Науковці зазначають, що суттєвою характеристикою людини є її духовність, яка формується впродовж життя як під впливом соціальних чинників, так і в процесі саморозвитку. Є багато різних означень поняття «духовність». Так, в «Українському педагогічному словнику» духовність визначено як «індивідуальну вираженість у системі мотивів особистості двох фундаментальних потреб: ідеальної потреби пізнання і соціальної потреби жити, діяти для інших» (Honcharenko, 1997, p. 106). Уважають, що духовність є вищим рівнем розвитку і саморегуляції зрілої особистості. Це означає, що в процесі формування особистості вона набуває певних рис, пов'язаних із системою цінностей, які виявляються у світосприйнятті, поведінці, відносинах, громадянській позиції тощо.

Відомий український педагог О. Вишневський вважає, що духовність виявляє себе в усіх сферах як стратегічний орієнтир, без духовності є немислимою справжня моральність, справжній патріотизм, демократія, родинність тощо. На його думку, духовність – це «...скерованість людини до Високого й Вічного. Наявність його в людині й суспільстві засвідчує стан здоров'я, до того ж не тільки духовного» (Vyshnevskiy, 1997, p. 4). В. Рашковська вважає, що «справжня духовність передбачає вміння особистості вільно обирати лінію моральної поведінки, робити свідомий вибір між добром і злом» (Rashkovska, 2008, p. 16).

Уважають, що духовність є ознакою високо-розвинутої особистості. Так, М. Боришевський із колегами підкреслюють: «Якщо розглядати духовність у розвинутому, довершеному стані, її можна інтерпретувати як стійку особистісну властивість людини, здобуту завдяки певним

природженим психофізіологічним здатностям (можливостям), що в процесі оволодіння індивідуальним життєвим досвідом конструктивно взаємодіяли із соціальними впливами (зокрема, спеціально організовуваними виховними впливами), котрі в їх системному поєднанні сприяли формуванню індивіда як активного (самоактивного) суб'єкта соціальної діяльності й поведінки, здатного до здійснення життєвого вибору (вчинку), відповідальність за який людина покладає на себе» (Boryshevskiy, Pylypenko, Penkova, 2013, p. 8).

Такі підходи до визначення духовності свідчать про те, що вона (духовність) не лише відіграє вирішальну роль у житті людини, а й акцентує на рисах, які необхідно формувати в процесі виховання особистості. Вона стосується внутрішнього світу людини, який розвивається на основі цінностей, пізнання добра і зла, усвідомлення єдності з природою, людською спільнотою та всесвітом.

Під час дослідження проблеми нами встановлено, що процес духовного розвитку людини неперервний і триває протягом усього життя. На перших етапах домінує середовище, цілеспрямований вплив дорослих, пізніше, коли особистість самоусвідомлює себе, вона сама визначає координати свого розвитку, зокрема і духовного.

Значний вплив на виховання особистості загалом і духовного становлення зокрема має школа, особливо початкова. Система освіти володіє значним потенціалом формування духовних засад особистості. Цей виховний вплив можна здійснювати як під час навчальних занять, спираючись на зміст навчальних дисциплін, використовуючи різні ситуації, так і в позанавчальний час, організовуючи дитяче дозвілля. При цьому важливо реалізувати як аксіологічний, так і діяльнісний підходи.

Дослідження свідчать, що на формування сучасної особистості загалом та її внутрішнього світу зокрема впливає низка факторів, характерних саме для інформаційного суспільства. Так, із раннього віку діти долучаються до технічних засобів отримання інформації: майже 100% першокласників уміють користуватися смартфонами, за допомогою яких знаходять цікаву для них інформацію. Вони не мають знань і досвіду, щоб фільтрувати її, відбирати корисну, тому споживають усе. Багато дітей

активні в соціальних мережах, що часто заохочують батьки, оскільки вважають, що саме це робить дітей успішними і навіть дозволяє заробляти. Безперечно, це реалії сучасного життя. Однак, на нашу думку, необхідно вчити дітей (а подеколи й батьків) зіставляти можливості з цінностями, брати позитивне, протидіяти тому, що сприяє деградації особистості. А це можливо лише за умови формування духовного світу людини.

Однією з проблем сучасних школярів є віддання переваги пасивному отриманню інформації та позитивних емоцій від віртуального світу, зниженню розумової та фізичної активності, що негативно позначається на когнітивних функціях, фізичному і духовному здоров'ї, соціалізації дитини. Така ситуація вимагає особливої уваги як батьків, так і педагогів.

Практика свідчить про те, що робота з молодшими школярами має свої особливості. Так, для дітей цього віку характерна активність, основним видом їхньої діяльності, крім навчання, є гра, а сприйняття світу і себе в ньому відбувається через емоції. Велике значення для становлення особистості дитини молодшого шкільного віку має образність отриманої інформації. Звідси логічно слідує основні вимоги до організації як навчальної, так і дозвільної діяльності молодших школярів.

Психолого-педагогічні дослідження доводять, що яскравість подій, їх емоційне насичення, активна участь сприяють не тільки співпереживанню, а й засвоєнню інформації, правил поведінки, формуванню цінностей і моральних засад людського співіснування. Саме педагогічно правильна організація дозвілля робить життя школярів яскравим, насиченим, корисним.

Поняття «дозвілля» пов'язується з вільним часом. Так, в «Енциклопедії сучасної України» дозвілля визначається як «сукупність видів діяльності (занять), які здійснюються у вільний час для задоволення певних фізичних, інтелектуальних, соціальних і культурних потреб» (Entsyklopediia suchasnoi Ukrainy, 2008, p. 178). Дозвільна діяльність багатогранна і визначається багатьма чинниками. Зокрема, наукові дослідження та педагогічна практика свідчать, що правильно організоване дозвілля має сприяти фізичній, емоційній, розумовій, соціальній активності; залучати дитину до соціальної взаємодії і зміцнювати соціальні зв'язки;

формувати морально-етичні цінності і розвивати внутрішній світ (духовність) дитини; забезпечувати виникнення позитивних емоцій від діяльності чи її наслідків; сприяти розвитку когнітивних процесів; формувати духовні та культурні потреби; сприяти інтересу до пізнання людини, природи, історії, звичаїв і традицій народу; формувати традиції класу, школи.

На нашу думку, дозвіллева діяльність має великий потенціал для розвитку духовних основ молодших школярів. В основу її організації доцільно покласти підходи видатного українського філософа Григорія Сковороди та педагога-класика Василя Сухомлинського щодо необхідності виховання «доброго серця». Так, В. Сухомлинський підкреслював: «Щоб запобігти безсердечності, ми виховуємо дітей у душі сердечної турботи, неспокою про живе і красиве, про рослини, про квіти, про птахів, про тварин. Дитина, яка бере близько до серця те, що в зимову холоднечу синичка беззахисна, і рятує її від загибелі, оберігає деревце, ніколи не стане жорстокою, безсердечною і щодо людей» (Sukhomlynskyi, 1977, p. 149). Саме в його педагогічній діяльності *виховання доброго серця* було провідною ідеєю, яка в умовах сьогодення залишається надзвичайно актуальною.

Для реалізації цієї ідеї є багато способів та педагогічних методів. На наш погляд, у процесі організації дозвілля дітей молодшого шкільного віку варто використовувати духовні надбання рідного народу. О. Сипченко наголошує: «Без опанування в шкільному віці культури свого народу, пізнання його самобутнього національного обличчя, практичного продовження культурно-історичних традицій, звичаїв, обрядів не можна і говорити про матеріальний і духовний розквіт держави. Адже все, що закладається учням у період навчання і виховання у школі, визначає успіх процесу формування особистості, її світогляду і загального розвитку» (Sypchenko, 2011, p. 192).

Українська культура, народні звичаї та традиції мають великий потенціал для формування духовно розвиненої особистості. Зокрема, традиції волонтерської діяльності, до якої останніми роками залучаються і молодші школярі, засновані на загальнолюдських моральних цінностях, які є основами духовності. Саме проведення заходів, спрямованих на допомогу військовим, людям похилого віку, хворим дітям,

сприяють формуванню «доброго серця», руйнують чи попереджають формування егоїзму та егоцентризму.

Цьому також сприяє народний календар. Наприклад, проведення заходів до *Дня Святого Миколая*, які дуже популярні в дітей і стали традиційними в сучасній школі. Перекази про історію виникнення цього свята містять інформацію про добре серце Чудотворця. Саме на цьому варто акцентувати увагу дітей; показати їм, як людина може творити чудеса для інших, а також не тільки чекати подарунків, а й самій робити приємні сюрпризи для молодших братів і сестер, дітей, які проживають у сиротинцях, чи мешканців будинків для літніх людей. Для цього, наприклад, можна виготовити разом із батьками імбирне печиво «Миколайчики». Це привід показати, що поряд є люди, які не мають рідних і які ще більше потребують уваги, любові, співчуття, і що навіть дитина може принести їм радість.

Важливо так організувати діяльність дітей, щоб вони отримали позитивні емоції від того, що допомогли іншим, зуміли поділитися, принесли хороший настрій. Це важливий психологічний момент, адже людина запам'ятовує джерело позитивних емоцій і прагне повторити ситуацію, яка їх може викликати. Саме так буде формуватися добре серце.

У педагогічному доробку Василя Сухомлинського наводиться приклад того, як він організовував із дітьми *свято першого жайворонка*. У радянський час не можна було говорити, що це свято (у народі іменувалося святом / днем пам'яті Сорока Святих мучеників; церква відмічає його 22 березня). А з доісторичних часів це був день весняного сонцестояння – перший день астрономічної весни (20 березня). В Україні жінки з дітьми пекли печиво чи булочки у вигляді 40 жайворонків – символу 40 загиблих мучеників за віру Христову. В окремих регіонах була традиція роздавати ці жайворонки дітям, не лишаючи жодного собі, бо тобі дадуть інші діти.

На наш погляд, ця традиція заслуговує на увагу педагогів, її варто відновити і використовувати в дозвіллевій діяльності. По-перше, це можливість об'єднати дітей і мам для випікання жайворонків, що має великий педагогічний ефект і зміцнює сімейні відносини; по-друге, вчить дітей ділитися, турбуватися про інших,

протидіяти егоїзму, бо добре серце і егоїзм – речі не зовсім сумісні; по-третє, формує довіру одне до одного, адже дитина без застереження бере жайворонка від інших дітей, не боїться підстави чи обману і сама не робить підступу. Це зараз особливо важливо, адже сучасні батьки вчать дітей не брати від чужих осіб нічого, що часто є виправданим. Однак недовіра до інших може бути пов'язана з тим, що людина сама здатна на аморальний вчинок, а духовність особистості пов'язана з високою мораллю.

Аналіз психолого-педагогічної літератури й досвід практичної роботи свідчить про те, що в молодшому шкільному віці на всебічний розвиток дітей, зокрема духовний, впливає сім'я. Тому роль взаємозв'язку сім'ї і школи не можна ігнорувати чи применшувати. Як свідчить практика, залучення батьків до організації і проведення дозвілля дітей позитивно впливає на розвиток дітей, а часто і батьків, посилює педагогічний ефект, зміцнює родинні зв'язки.

Розкриваючи проблему, ми також акцентували на важливості забезпечення зворотного зв'язку між метою та результатом того чи іншого заходу, на необхідності суб'єкт-суб'єктної взаємодії педагогів, батьків і вихованців. Отже, йдеться про те, що важливо не тільки провести захід, а й обговорити його з дітьми, з'ясувати, які він справив враження, які моральні висновки діти зробили, як вони це будуть використовувати в майбутньому, чи готові підтримувати традицію тощо. Це своєрідне закріплення тих духовних засад, які виявлялися під час проведення заходу. Важливі не тільки знання дітей, а й те, як вони їх будуть використовувати, яку лінію поведінки вибиратимуть, чи зможуть робити свідомий вибір між добром і злом, бо все, що людина робить, як поводить, детермінується рівнем її духовного розвитку.

Трансформація людського суспільства, глобалізаційні процеси приводять до обміну культурними надбаннями. Але це не завжди позитивно впливає на національну самоідентифікацію, збереження народних звичаїв, традицій і обрядів, використання елементів народної педагогіки. У наш час важливо пам'ятати слова Тараса Шевченка про те, що варто чужому навчатися і свого

не цуратися. Саме педагоги повинні сприяти пізнанню культур інших народів і популяризувати власну, підтримувати створене тисячами поколінь, формувати шанобливе ставлення до етнічних звичаїв та традицій, передавати їх нащадкам. Дозвіллева діяльність дає змогу долучати до цього не тільки дітей, а й батьків, які часто для себе роблять відкриття про багатство нашої культурної спадщини, починають по-іншому ставитися до надбань народу, пишатися своїм походженням, передаючи це дітям. Спільні зусилля сім'ї та школи сприятимуть формуванню основ духовності молодших школярів і суспільства, заснованого на духовних цінностях.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Негативні тенденції в суспільному розвитку вимагають посилення уваги до формування духовних цінностей як основи внутрішнього світу сучасної особистості. У молодшому шкільному віці важливо формувати основи духовності майбутнього громадянина. Це потрібно здійснювати як на уроках, так і в процесі організації дозвілля. При цьому необхідно враховувати особливості особистісного становлення молодших школярів, зокрема те, що основним видом їх діяльності, крім навчання, є гра; їм притаманні активність, безпосередність, емоційність та образне сприйняття навколишнього світу й подій.

Уся система навчально-виховної роботи має базуватися як на аксіологічному, так і на діяльнісному підходах.

Великий духовний потенціал мають українські народні традиції, звичаї та обряди, які потрібно пропагувати, залучати до них дітей молодшого шкільного віку, оскільки це сприятиме формуванню в них «доброго серця» як одного з виявів духовності. В організації дозвілля дітей важливо, щоб вони виявляли активність, отримували позитивні емоції та задоволення, прагнули відтворити отримані знання і навички в поведінці та вчинках.

Подальших досліджень вимагає проблема забезпечення духовного здоров'я молодших школярів, взаємозалежності психічного, фізичного та духовного стану дітей молодшого шкільного віку.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бех І.Д. *Грані духовного зростання особистості. Початкова школа.* 2017. № 2. С. 1–5.

2. Верховя І. Виховання духовної особистості – найважливіше завдання педагогів у сучасній школі. Збірник тез наукових доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції «Особистість на шляху до духовних цінностей: теорія, практика, пошук». Рівне : РОІППО, 2019. 104 с.
3. Вишневецький О.І. Система цінностей і стратегія виховання (Тезовий виклад). *Рідна школа*. 1997. № 7–8. С. 3–5.
4. Виховання духовності особистості : навчально-методичний посібник / М.Й. Боришевський, Л.І. Пилипенко, О.І. Пенюкова та ін.; за заг. ред. М.Й. Боришевського. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 104 с.
5. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
6. Дубяга С. Професійна спрямованість учителя на формування духовно-моральних цінностей молодших школярів. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2014. № 2 (13). С. 38.
7. Енциклопедія сучасної України: електронна версія. / Гол. редкол.: І.М. Дзюба, А.І. Жуковський, М.Г. Железняк та ін.; НАН України, НТШ. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2008. С. 178. URL: https://esu.com.ua/search_articles.php?id=20509Г (дата звернення: 20.01.2022).
8. Марко В.Ю. Духовне виховання дітей молодшого шкільного віку в катехитичних і католицьких школах : монографія. Львів : Видавництво Українського католицького університету, 2015. 272 с.
9. Пехарева С.В. Формування духовності особистості як складових загальнолюдських цінностей суспільства. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2018. № 1 (82). С. 168–180.
10. Приліпко В. Виховання духовності учнів. *Директор школи*. 2012. № 1. С. 51–55.
11. Пріма Р.М., Десятник К.В., Дурманенко О.Л. Активізація співпраці тріади «вчитель – учень – батьки» у вихованні духовності молодших школярів». *Наука і освіта*. 2017. № 6. С. 12–16.
12. Рашковська В.І. Образотворча православна спадщина: педагогічний аспект духовного розвитку майбутнього вчителя : монографія. Сімферополь : Фенікс, 2008. 402 с.
13. Сухомлинський В.О. Громадянське начало – основна ланка морального виховання. Вибрані твори в 5-ти т. Т. 4: Павлівська середня школа. Розмова з молодим директором. Київ : Рад. шк., 1977. С. 145–154.
14. Сипченко О. До проблеми формування духовних цінностей старшокласників. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. Вип. LVIII. Ч. III. Слов'янськ, 2011. С. 187–194.
15. Шевченко Ю. Залучення до духовних цінностей як засіб гармонізації духовно-морального розвитку молодших школярів. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2015. № 1. С. 160–165.

REFERENCES:

1. Bekh I. D. Hrani dukhovnoho zrostannia osobystosti. Pochatkova shkola. 2017. № 2 S. 1–5.
2. Verkhova Iryna. Vykhovannia dukhovnoi osobystosti – naivazhlyvishe zavdannia pedahohiv u suchasni shkoli. Zbirnyk tez naukovykh dopovidei Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii “Osobystist na shliakhu do dukhovnykh tsinnosti: teoriia, praktyka, poshuk”. Rivne : ROIPPO, 2019. 104 s.
3. Vyshnevskiy O. I. Systema tsinnosti i stratehii vykhovannia (Tezovi vyklad). Ridna shkola. 1997. № 7–8. S. 3–5.
4. Vykhovannia dukhovnosti osobystosti : navchalno-metodychni posibnyk. [M. Y. Boryshevskiy, L. I. Pylypenko, O. I. Penkova ta in.]; za zah. red. M. Y. Boryshevskoho. Kirovohrad : Imeks-LTD, 2013. 104 s.
5. Honcharenko S.U. Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk. Kyiv : Lybid, 1997. 376 s.
6. Dubiaha S. Profesiina spriamovanist uchytelia na formuvannia dukhovno-moralnykh tsinnosti molodshykh shkoliariv. Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Serii: Pedahohichni nauky. 2014. № 2 (13). S. 38.
7. Entsyklopediia suchasnoi Ukrainy: elektronna versii. / Hol. redkol.: I. M. Dziuba, A. I. Zhukovskiy, M. H. Zhelezniak ta in.; NAN Ukrainy, NTSh. Kyiv : Instytut entsyklopedychnykh doslidzhen NAN Ukrainy, 2008. S. 178. URL: https://esu.com.ua/search_articles.php?id=20509H. (data zvernennia: 20.01.2022).
8. Marko V. Yu. Dukhovne vykhovannia ditei molodshoho shkilnoho viku v katekhytychnykh i katolytskykh shkolakh : Monohrafiia. Lviv: Vydavnytstvo Ukrainskoho katolytskoho universytetu, 2015. 272 s.
9. Piekharieva S.V. Formuvannia dukhovnosti osobystosti yak skladovykh zahalnoliudskiy tsinnosti suspilstva. Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka. 2018. № 1 (82). S. 168–180.
10. Prylipko V. Vykhovannia dukhovnosti uchniv. Dyrektor shkoly. 2012. № 1. S. 51–55.
11. Prima R.M., Desiatnyk K.V., Durmanenko O.L. Aktyvizatsiia spivpratsi triady “vchytel – uchen – batky» u vykhovanni dukhovnosti molodshykh shkoliariv”. Nauka i osvita. 2017. № 6. S. 12–16.
12. Rashkovska V.I. Obrazotvorcha pravoslavna spadshchyna: pedahohichnyi aspekt dukhovnoho rozvytku maibutnoho vchytelia : Monohrafiia. Simferopol : Feniks, 2008. 402 s.
13. Sukhomlynskyi V.O. Hromadianske nachalo – osnovna lanka moralnoho vykhovannia. Vybrani tvory v 5-ty t. T. 4: Pavlyska serednia shkola. Rozмова z molodym dyrektorom. Kyiv : Rad. shk., 1977. S. 145–154.
14. Sypchenko O. Do problemy formuvannia dukhovnykh tsinnosti starshoklasnykiv. Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu. Vyp. LVIII. Ch. III. Sloviansk, 2011. S. 187–194.
15. Shevchenko Yu. Zaluchennia do dukhovnykh tsinnosti yak zasib harmonizatsii dukhovno-moralnoho rozvytku molodshykh shkoliariv. Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Serii: Pedahohika. 2015. № 1. S. 160–165.

УДК 378.37.0134

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.7>

Світлана ГРЕЧАНИК

аспірант, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, вул. Києво-Московська, 24, м. Глухів, Сумська область, Україна, 41400

ORCID: 0000-0002-2547-577X

Наталія ГРЕЧАНИК

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

ORCID: 0000-0003-3300-3198.

Бібліографічний опис статті: Гречаник, С., Гречаник, Н. (2022). Емоційно-етична компетентність особистості як психолого-педагогічна проблема. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 44–49, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.7>

ЕМОЦІЙНО-ЕТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Статтю присвячено обґрунтуванню сутнісної характеристики поняття «емоційно-етична компетентність особистості» та його місця й ролі в освітньому процесі. Здійснено рефлексію наукових джерел з окресленої проблеми, проаналізовано наукові доробки відомих вітчизняних і зарубіжних науковців, що свідчить про актуальність проблеми формування емоційно-етичної компетентності в здобувачів освіти.

Аналіз чинних нормативно-регулятивних освітніх документів України свідчить про те, що сучасні вітчизняні реформи зосереджені на питаннях формування емоційно-етичної компетентності особистості здобувачів освіти всіх рівнів і ступенів у процесі впровадження в освітню діяльність стратегічної ідеї Концепції Нової української школи.

Проаналізовано актуальні дефініції понять «емоційний інтелект», «емоційна компетентність особистості», «етична компетентність особистості», «емоційно-етична компетентність особистості» в науковому доробку вчених, встановлено ключові відмінності в їх сутнісних характеристиках. В обґрунтуванні досліджуваного феномену ми спиралась на узагальнене трактування емоційного інтелекту як комплексу знань, умінь, здібностей особистості ідентифікувати та розрізняти емоції, розуміти їх і керувати власними емоціями й інших, а також на розуміння емоційної компетентності в площині динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистісних якостей, що визначає здатність людини успішно соціалізуватися.

У статті запропонована авторська інтерпретація досліджуваної характеристики особистості в психологічному й педагогічному контекстах як складна, індивідуально-психологічна риса, що поєднує в собі теоретичні знання (типи та інтенсивність емоцій, причини їх виникнення тощо), ціннісні й етичні орієнтації, особистісні здатності (усвідомлення власних відчуттів і почуттів, управління своїми емоційними станами), практичні вміння (конструктивна реакція на вияви емоцій без осуду, кореляція та стабілізація своєї уваги в процесі життєдіяльності) та застосування вищезазначених властивостей на засадах етики та моралі.

Ключові слова: компетентність, емоційна компетентність, етична компетентність, емоційно-етична компетентність, емоційний інтелект, моральне виховання, здобувачі освіти

Svitlana HRECHANYK

Postgraduate Student, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Kyievo-Moskovska str., 24, Hlukhiv, Sumy region, Ukraine, 41400

ORCID: 0000-0002-2547-577X

Nataliia HRECHANYK

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor 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: 0000-0003-3300-3198

To cite this article: Hrechanyk, S., Hrechanyk, N. (2022) Emotsino-etychna kompetentnist osobystosti yak psykhologo-pedahohichna problema [Emotional and ethically competence of the personality as a psychological and pedagogical problem]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 44–49, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.7>

EMOTIONAL AND ETHICALLY COMPETENCE OF THE PERSONALITY AS A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM

The article is devoted to the substantiation of the essential characteristic of the «emotional and ethical competence of personality» concept and its place and role in the educational process. The reflection of scientific sources on the problem is made: scientific works of famous domestic and foreign scientists are analyzed, which indicates the relevance of the problem of formation of emotional and ethical competence of personality in the educational process.

The analysis of current normative and regulatory educational documents of Ukraine shows that modern domestic reforms are focused on issues of formation of emotional and ethical competence of personality of education applicants of all levels and degrees, in particular, in the process of implementing the strategic idea of the New Ukrainian School Concept in educational activities.

The actual definitions of the concepts “emotional intelligence”, “personality emotional competence”, “personality ethical competence”, “personality emotional and ethical competence” in the scientific heritage of scientists were analyzed, key differences in their essential characteristics were established. In the substantiation of the phenomenon under study we relied on the generalized interpretation of “emotional intelligence” as a complex of knowledge, skills, abilities of personality to identify and distinguish emotions, to understand them and manage their own emotions and others, and on the understanding of “emotional competence”, skills, ways of thinking, views, values, other personality qualities, which determine the ability of a person to successfully socialize.

The article offers the author’s interpretation of the studied characteristic of the personality in psychological and pedagogical contexts as a complicated, individual-psychological quality that combines theoretical knowledge (types and intensity of emotions, reasons for their occurrence, etc.), value and ethical orientations, personality abilities (awareness and feelings, management of their emotional states), practical skills (constructive response to expressions of emotions without censure, correlation and stabilization of their attention in the process of life) and the application of the above-mentioned qualities on the basis of ethics and morality.

Key words: *competence, emotional competence, ethical competence, emotional and ethical competence, emotional intelligence, moral education, education applicants.*

Актуальність проблеми. Нинішній процес реформування вітчизняної освіти, є надактуальним, адже вона є основою інтелектуального, духовного, фізичного й культурного розвитку особистості та її успішної соціалізації в суспільстві. Докорінні інтеграційні зміни в освітній сфері передбачають її переорієнтацію на формування в особистості життєвих компетентностей, необхідних для успішної самореалізації в житті, навчанні та праці.

Необхідність цих перетворень відображена в законах України «Про освіту» (2017), «Про повну загальну середню освіту» (2020), в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013), Концепції «Нова українська школа» (2016) та інших нормативно-правових актах, що врегульовують процеси вдосконалення освітньої сфери.

Стратегічна мета Концепції Нової української школи, яка полягає в переході від школи знань до школи компетентностей XXI століття, визначає важливу роль наскрізних емоційно-етичних характеристик здобувачів загальної середньої освіти в здобутті ключових здат-

ностей, адже вони виконують об’єднувальну місію у формуванні цих компетентностей, як-от спілкування державною (і рідною в разі відмінності) мовою; спілкування іноземними мовами; математична компетентність; основні компетентності в природничих науках і технологіях; інформаційно-цифрова компетентність; уміння вчитися впродовж життя; ініціативність і підприємливість; соціальна та громадянська компетентності; обізнаність та самовираження у сфері культури; екологічна грамотність і здорове життя (Концепція Нової української школи, 2016: 11–12).

Емоції в житті людини відіграють важливу роль у частині розуміння навколишнього світу, вони є головним механізмом внутрішньої регуляції психічної діяльності та поведінки, спрямованої на задоволення власних потреб. Чим вищий рівень емпатійної та моральної культури освітнього середовища формування особистості, тим більша ймовірність залучення здобувачів освіти до опанування ідей гуманізму через формування й розвиток емоційної та етичної здатностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження феномену емоційного інтелекту зарубіжними психологами (Д. Гоулмен (D. Goleman), П. Селовей (P. Salovey), Дж. Меєр (J. Mayer), Д. Карузо (D. Caruso), Г. Гарднер (H. Gardner), Р. Бар-Он (R. Bar-On), Р. Купер (R. Cooper) та ін.) виявило проблему емоційної компетентності. Окремі її аспекти в контексті розгляду емоційного інтелекту особистості розкривають дослідження вітчизняних учених (С. Дерев'янка, Н. Коврига, О. Льошенко, В. Моргун та ін.). У коло наукових інтересів учених входять питання структури емоційного інтелекту (І. Андреева, В. Моргун, Е. Носенко та ін.), особливостей розвитку емоцій у молодших школярів (Л. Груша, С. Курносова, Ю. Савченко, Л. Стрелкова, М. Шпак, В. Юркевич та ін.), ролі й місця факторів впливу на емоційний інтелект особистості (Л. Буркова, О. Філатова та ін.), реалізації ідей Нової української школи, щодо формування емоційного інтелекту особистості (Н. Бібік, Ю. Найда, О. Онопрієнко, О. Савченко, Н. Софій, Р. Шиян та ін.).

Основні напрями наукового розроблення різних складників морального виховання особистості відображені в працях В. Духновича, А. Макаренка, І. Огієнка, С. Русової, І. Стешенка, С. Шацького та ін. Теоретичні основи психологічної сутності моральних якостей особистості й умов їх формування висвітлені в працях І. Беха, Л. Божович, О. Киричука, Г. Костюка, О. Скрипченка та ін. Вагомий внесок у розв'язання проблеми морального виховання особистості в освітньому процесі зробили Б. Кобзар, В. Котирло, М. Красовицький, Ю. Приходько, Ю. Руденко та ін. Способи, засоби й методи формування моральних взаємовідносин учнів у процесі спільної освітньої діяльності репрезентовані в роботах В. Білоусової, К. Гавриловець, В. Киричок, Н. Рєпи та ін.

Однак варто зазначити, що проблема формування емоційно-етичної компетентності особистості не знайшла системного висвітлення в сучасному науковому доробку.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й конкретизувати сутнісну характеристику емоційно-етичної компетентності особистості як психолого-педагогічної проблеми.

Виклад основного матеріалу дослідження. В Україні актуальною проблемою є дослідження емоційної компетентності особистості

та її функцій у процесі неперервного саморозвитку. Свідченням цього є праці Н. Ковриги, Е. Носенко, О. Власової, С. Дерев'янка та ін. У цих роботах емоційна компетентність особистості розглядається як ключ до успіху в усіх сферах життя, а її результатом вважається можливість управляти власними емоціями (Сухопара, 2020). Такий підхід дозволяє розширити проблематику досліджень, залучити нові джерела, зіставити традиційні підходи з новітніми, осмислити вітчизняний досвід у контексті світового.

Саме тому, на нашу думку, доречним є детальний розгляд й аналіз поглядів науковців у потрактуванні сутнісної характеристики емоційно-етичної компетентності особистості в площині її складників.

У цьому контексті нам імпонує позиція О. Лазуренка, який пропонує розуміти емоційну компетентність особистості як поінформованість в емоційній сфері та як обізнаність в емоційному світі власному та інших. На думку автора, рівень емоційної компетентності особистості може свідчити про цілісність емоційного життя людини, здатність узгоджувати дії з внутрішнім світом своїх почуттів і бажань, тобто здатність оптимально координувати між емоціями та цілеспрямованою власною поведінкою (Лазуренко, 2014).

Вивчення емоційної компетентності (як детермінанти внутрішньої свободи особистості та показника її цілісного розвитку) обґрунтовано в дослідженнях Г. Березюк та О. Філатової (Березюк, 2002; Філатова, 2000).

На думку Ф. Іскандерової, емоційна компетентність містить: уміння людини усвідомлювати й оцінювати себе (свої сильні та слабкі сторони, свої почуття й поведінку, причини їх виникнення і наслідки, до яких вони призводять), складати план особистого розвитку; вміння управляти собою (своїми установками, поведінкою, ухвалювати рішення, бути наполегливим, гнучким, справлятися зі стресовими й конфліктними ситуаціями, корегувати свої емоції так, щоб вони сприяли розвитку особистості, а не гальмували його); уміння мотивувати себе (визначати чіткі напрями руху, досягати результатів, мати позитивний настрій, робити цікавим своє життя і професійну діяльність); уміння розуміти людей, їх емоції, почуття, поведінку та характер діяльності, бути терпимими;

вміння будувати взаємини з людьми (стосунки довіри, поваги, вміння домовлятися, бути гідним учасником команди) (Искандерова, 2006).

Очевидно, що емоційна компетентність особистості розглядається науковцями як специфічний конструкт емоційного реагування людини, пов'язаний з емоційним інтелектом і спрямований на оволодіння нею певним ставленням до власних емпатійних станів і переживань інших із метою самовдосконалення (Льошенко, 2012). Також це поняття містить сукупність знань, умінь та навичок, які дозволяють особистості ухвалювати адекватні рішення та діяти на основі результатів інтелектуальної обробки зовнішньої та внутрішньої емоційної інформації (Андреева, 2003).

Отже, в трактуванні авторами емоційного інтелекту та емоційної компетентності прослідковується спільність суджень. На нашу думку, це пояснюється тим, що емоційний інтелект особистості розуміють як комплекс знань, умінь, здібностей ідентифікувати і розрізняти емоції, розуміти їх і керувати власними емоціями та інших, а компетентність тлумачиться як динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистісних якостей, що визначає здатність людини успішно соціалізуватися.

Підсумовуючи, зазначимо, що емоційний складник феномену «емоційно-етична компетентність особистості» є відносно новим поняттям і потребує детального дослідження і його вивчення в зіставленні з розумінням науковцями емоційного інтелекту особистості.

Проте етичний сегмент досліджуваної якості, на нашу думку, потребує звернення до поняття «культура емоцій». Зокрема, його розглядає вітчизняний психолог В. Семиченко, виокремлюючи такі ознаки: доцільність вияву емоцій (певне функціональне призначення), доречність (відповідність емоції ситуації загалом, урахування соціального оточення), помірність, природність та відповідність затвердженим нормам. На думку численних авторів (В. Поліщук, В. Рибалка, О. Санникова та ін.), емоційна культура визначається вмінням індивіда сприймати та емоційно відчувати навколишній світ. Формування цього вміння можливе за допомогою процесів емоційної регуляції, розуміння місця й ролі емоцій у житті людини (Лазуренко, 2014).

Нині в Україні зростає роль морального виховання молодого покоління. Зокрема, в Законі України «Про освіту» метою освіти визначено всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу (Закон України «Про освіту», 2017).

У цьому контексті одним з основних завдань реалізації Концепції НУШ є формування в здобувачів освіти загальнолюдських духовних цінностей та орієнтирів, яке конкретизується в меті виховання, що полягає у вихованні морально-духовної, життєво компетентної особистості, яка успішно самореалізується в соціумі як громадянин, сім'янин, професіонал (Концепція Нової української школи, 2016).

У професійному стандарті за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель із початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» визначено професійні компетентності, до яких включена емоційно-етична компетентність як: здатність усвідомлювати особисті відчуття, почуття та емоції, потреби, керувати власними емоційними станами; конструктивно та безпечно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу; усвідомлювати та поцінювати взаємозалежність людей і систем у глобальному світі (Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель із початкової освіти» (з дипломом молодшого спеціаліста), 2020).

Зазначимо, що сучасні вітчизняні психологи (І. Бех, Л. Божович, Д. Ельконін, М. Боришевський, І. Булах, Г. Горська, З. Карпенко, В. Москалець, М. Савчин та ін.) вирізняють у своїх наукових дослідженнях філософсько-психологічний і гуманістичний складники моральності особистості (А. Маслоу, Е. Фромм, В. Франкл та ін.).

Спираючись на філософські, педагогічні, психологічні дослідження, наука дедалі активніше шукає способи поліпшення морального виховання особистості. Ця проблема є об'єктом пошуків В. Білоусової, К. Ушинського, М. Стельмахович,

О. Вишенського, О. Платиці та ін. Основні напрями наукової розробки різних аспектів морального виховання молодших школярів відображено в працях А. Калюжного, А. Макаренка, В. Сухомлинського, Л. Болотіної та ін.

Так, Н. Султанова трактує етичну компетентність як «спеціальну здібність особистості, яка має природні задатки у формі певних соціально-психологічних властивостей і набуває подальшого розвитку внаслідок набуття людиною життєвого досвіду та в процесі міжособистісної взаємодії» (Султанова, 2010: 158–159). Л. Хоружа розглядає етичну компетентність педагога як інваріативну характеристику, яка, з одного боку, відображає відпрацьовану досвідом систему професійних норм і правил поведінки, з іншого – є психолого-педагогічним інструментом його впливу через особистісну поведінку та внутрішній світ дитини. Також учена уточнює характеристику етичної компетентності вчителя як «взаємодіюче, взаємопроникне утворення змістового, особистісного й операційно-процесуального аспектів» (Хоружа, 2003: 89).

На думку С. Шульпіна, «етична компетентність учителя – це складне індивідуально-психологічне утворення на основі інтеграції теоретичних знань, практичних умінь у сфері етики, певного набору особистісних якостей, що зумовлює готовність учителя до етично адекватної поведінки в ситуаціях морального вибору» (Шульпин, 1999: 6)

З огляду на вищезазначене, необхідно запропонувати власне трактування досліджуваного

феномену. Таким чином, емоційно-етичну компетентність ми розуміємо як складну індивідуально-психологічну якість особистості, що поєднує в собі теоретичні знання (типи та інтенсивність емоцій, причини їх виникнення тощо), ціннісні й етичні орієнтації, особистісні здатності (усвідомлення власних відчуттів і почуттів, управління своїми емоційними станами), практичні вміння (конструктивна реакція на вияви емоцій без осуду, кореляція та стабілізація своєї уваги в процесі життєдіяльності) та застосування вищезазначених властивостей на засадах етики та моралі.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, що стосується формування та розвитку емоційно-етичної компетентності особистості, то результати аналізу наукового доробку з теми дослідження дозволяють зробити висновок, що цей процес має ґрунтуватися на глибокому засвоєнні етичних знань, опануванні відповідних умінь, навичок, усвідомленні морально-етичних цінностей, норм моралі та етики, сформованих рис характеру та професійної спрямованості особистості. З огляду на вищевикладене, ми дійшли висновку, що пошук ефективних способів формування емоційно-етичної компетентності здобувачів освіти є актуальною науковою проблемою психолого-педагогічного характеру.

Відповідно до логіки нашого дослідження виникає потреба визначити структуру, критерії, показники, рівні сформованості емоційно-етичної компетентності здобувачів освіти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андреева И.Н. Развитие эмоциональной компетентности педагога. *Психология образования сегодня : теория и практика* : материалы международной научно-практической конференции. Минск, 2003. С. 166–168.
2. Березюк Г. Емоційний інтелект як детермінанта внутрішньої свободи особистості. *Психологічні студії Львівського університету*. 2002. С. 20–23.
3. Про освіту : Закон України від 05 вересня 2017 року № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 18.09.2021).
4. Искандерова Ф.В. Эмоциональный интеллект как основа межличностного взаимодействия. *Вестник Казанско-Американского свободного университета. Вып. : Образовательные технологии*. 2006. № 1. С. 130–134.
5. Концепція Нової української школи (2016). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 27.10.2021).
6. Лазуренко О.О. До проблеми визначення змісту емоційної компетентності. *Молодь і ринок*, 2014. № 2. С. 124–130.
7. Льошенко О.А. Проблеми розвитку емоційної компетентності. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки* : збірник наукових праць. Київ : Логос. 2012. Вип. 14. С. 119–126
8. 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: (дата звернення: 16.12.2021).

9. Султанова Н.В. Педагогічні аспекти формування етичної компетентності майбутнього педагога. *Педагогічний альманах*. 2010. Вип. 6. С. 155–159.
10. Сухопара І.Г. Емоційна компетентність вчителя в контексті Нової української школи. *Наукові записи Бердянського державного педагогічного університету. Серія «Педагогічні науки»*. Бердянськ, 2020. Вип. 1. С. 111–122.
11. Филатова О. Эмоциональный интеллект как показатель целостного развития личности. *Персонал*, 2000. № 5. 243 с.
12. Хоружа Л.Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів : теорія і практика : монографія. Київ : Преса України, 2003. 320 с.
13. Шульпин С.Е. Этическая компетентность как фактор профессиональной подготовки будущего учителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования». Курган, 1999. 183 с.

REFERENCES:

1. Andreeva, I.N. (2003). Razvitie emotsionalnoi kompetentnosti pedahoha [Development of the teacher's emotional competence]. *Psikhologhiia obrazovaniia sehodnia: teoriia i praktika – Educational psychology today : theory and practice : Proceedings of the International Scientific and Practical Conference*, (pp. 166–168). Minsk (in Russian).
2. Bereziuk, H. (2002). Emotsiinyi intelekt yak determinanta vnutrishnoi svobody osobystosti [Emotional intelligence as a determinant of inner freedom of the individual]. *Psikhologhichni studii Lvivskoho universytetu – Psychological studios of the Lviv University*, (pp. 20–23) (in Ukrainian).
3. Zakon Ukrainy “Pro osvitu” [The Law of Ukraine “On education”]. (2017). zakon.rada.gov.ua. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (Accessed 18 September 2021) (in Ukrainian).
4. Iskanderova, F.V. (2006). Emotsionalnyi intelekt kak osnova mezhlichnostnoho vzaimodeistviia [Emotional intelligence as the basis of interpersonal interaction]. *Vestnik Kazakhstansko-Amerikanskoho svobodnoho universiteta – The Kazakh-American Free University Academic Journal. Issue : Obrazovatelnye tekhnologii – Educational Technologies*, 1, 130–134 (in Russian).
5. Kontseptsiia Novoi ukrainskoi shkoly [Concept of the New Ukrainian School]. (2016). mon.gov.ua. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (Accessed 27 October 2021) (in Ukrainian).
6. Lazurenko, O.O. (2014). Do problemy vyznachennia zmistu emotsiinoi kompetentnosti [To the problem of determining the content of emotional competence]. *Molod i rynek – Young people and the market*, 2, 124-130 (in Ukrainian).
7. Loshenko, O.A. (2012). Problemy rozvytku emotsiinoi kompetentnosti [Problems of emotional competence development]. *Aktualni problemy sotsiologii, psikhologii, pedahohiky : zbirnyk naukovykh prats – Current problems of sociology, psychology, pedagogy : collection of scientific papers (issue 14)*, (pp. 119-126). Kyiv : Lohos (in Ukrainian).
8. Profesiinyi standart za profesiiamy “Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity”, “Vchytel zaklady zahalnoi serednoi osvity”, “Vchytel z pochatkovoio osvity” (z dyplomom molodshoho spetsialista) [Professional standard for the professions “Primary school teacher of the institution of general secondary education”, “Teacher of the institution of general secondary education”, “Primary school teacher” (with a junior specialist diploma)]. (n.d.). zakon.rada.gov.ua. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (Accessed 16 December 2021) (in Ukrainian).
9. Sultanova, N.V. (2010). Pedahohichni aspekty formuvannia etychnoi kompetentnosti maibutnoho pedahoha [Pedagogical aspects of building ethical competence of a future teacher]. *Pedahohichniy almanakh – Pedagogical almanac (Issue 6)*, (pp. 155–159) (in Ukrainian).
10. Sukhopara, I.H. (2020). Emotsiina kompetentnist vchytelia v konteksti Novoi ukrainskoi shkoly [Emotional competence of the teacher in the context of the New Ukrainian School]. *Naukovi zapysy Berdianskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu – Scientific notes of the Berdyansk State Pedagogical University. Ser. “Pedagogical sciences”*, (Issue 1), (pp. 111–122). Berdyansk (in Ukrainian).
11. Filatova, O. (2000). Emotsionalnyi intellect kak pokazatel tselostnoho razvitiia lichnosti [Emotional intelligence as an indicator of holistic personality development]. *Personal – Personal*, 5 (in Russian).
12. Khoruzha, L.L. (2003). Etychna kompetentnist maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv : teoriia i praktyka [Ethical competence of a future primary school teacher : theory and practice]. Kyiv : Prеса Ukrainy (in Ukrainian).
13. Shulpin, S.E. (1999). Eticheskaiia kompetentnost kak faktor professionalnoi podhotovki budushcheho uchitelia [Ethical competence as a factor of professional training of a future teacher]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kurgan (in Russian).

UDC 378.147:811.111

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.8>

Наталія ДИЧКА

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови технічного спрямування № 1, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», просп. Перемоги, 37, м. Київ, Україна, 03056

ORCID: 0000-0002-3363-569X

Наталія ДЕМ'ЯНЮК

викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 1, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», просп. Перемоги 37, м. Київ, Україна, 03056

ORCID: 0000-0001-7089-2057

Бібліографічний опис статті: Дичка, Н. І., Дем'янюк, Н. О. (2022). Сучасні педагогічні підходи в навчанні професійно орієнтованого англійського письма студентів ІТ-спеціальностей. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 50–55, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.8>

СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ В НАВЧАННІ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ІТ-СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Статтю присвячено розгляду особистісно орієнтованого підходу в навчанні професійно орієнтованого писемного мовлення. Мета статті – проаналізувати підхід та передбачити організацію навчального процесу з урахуванням індивідуальних особливостей студентів ІТ-спеціальностей (мислення, пам'яті, сприйняття, уваги, інтелекту, інтересів), мотиваційних, інтелектуальних та інших загальних і особливих здібностей студентів, факторів професійної підготовки. Використовувалися методи науково-експериментального рівня: опитування викладачів іноземної мови для професійних цілей, викладачів фахових дисциплін, спеціалістів ІТ-компаній для з'ясування професійних потреб студентів та їхніх психологічних особливостей, а також опитування студентів із метою виявлення їхніх якостей, психологічних та професійних характеристик. Зазначено, що студенти ІТ-спеціальностей мають логіко-математичний тип інтелекту, абстрактно-логічний тип мислення, творчий, критичний, раціональний, концептуальний, операційний, комплексний характер мислення, алгоритмічний стиль мислення, наочний тип пам'яті. Розглядають особливості сприйняття навчального матеріалу студентами ІТ-спеціальностей, як-от аналіз сприйнятого матеріалу, сприйняття на основі диференціації ознак, установлення логічних зв'язків між елементами, систематизація вивченого матеріалу в ієрархії. Розглянуто специфічні професійні особливості студентів ІТ-спеціальностей (професійні особливості, цінності в освіті). Професійні особливості описують як здатність аналізувати та виправляти свої професійні помилки, уважність, самостійність, індивідуальна відповідальність, здатність ухвалювати рішення в обмежений час, здатність до модифікації, здатність самостійно вирішувати проблеми в різних видах діяльності та навчання. Описано цінності в навчанні студентів ІТ-спеціальностей. Психологічні та професійні якості студентів, характерні для ІТ-спеціалістів, були класифіковані в таблиці, що становить новизну роботи. Зроблено висновок, що результати аналізу свідчать про необхідність розроблення методики навчання професійно орієнтованого писемного мовлення студентів ІТ-спеціальностей з урахуванням психологічних та професійних якостей, використання елементів дистанційного навчання, що має здійснюватися з використанням особистісно орієнтованого підходу.

Ключові слова: особистісно орієнтований підхід, професійно орієнтоване писемне мовлення, логічне мислення, студенти ІТ-спеціальностей, пам'ять, інтелект.

Nataliia DYCHKA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of English for Engineering № 1, National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute", Peremogy Ave., 37, Kyiv, Ukraine, 03056

ORCID: 0000-0002-3363-569X

Natalia DEMIANIYUK

Lecturer at the Department of English for Engineering № 1, National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute", Peremogy Ave., 37, Kyiv, Ukraine, 03056

ORCID: 0000-0001-7089-2057

To cite this article: Dychka, N., Demyanyuk, N. (2022). Suchasni pedahohichni pidkhody u navchanni profesiino orientovanoho anhlomovnoho pysma studentiv IT-spetsialnosti [Modern pedagogical approaches in teaching ESP writing students of IT specialties]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 50–55, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.8>

MODERN PEDAGOGICAL APPROACHES IN TEACHING ESP WRITING STUDENTS OF IT-SPECIALTIES

The paper is devoted to the consideration of a learner-centered approach in teaching ESP writing. The aim of the article is to analyze this approach and foresee the organization of learning process with taking into account individual characteristics of students of IT specialties (thinking, memory, perception, attention, intelligence, interests) and the motivational, intellectual and other general and special abilities of students, factors of professional training. The methods of scientific and experimental level were used: polls of ESP teachers, teachers of professional disciplines, specialists of IT companies to find out the professional needs of students and their psychological characteristics, as well as polls of students to identify their qualities, psychological and professional characteristics. It is noted that students of IT specialties have logic-mathematical type of intelligence, abstract and logical type of thinking, creative, critical, rational, conceptual, operational, complex nature of thinking, algorithmic style of thinking, visual type of memory. Features of educational material perception of the students of IT specialties are examined: analysis of perceived material, perceptions based on the features' differentiation, establishing logical connections between elements, systematization of the studied material in a hierarchy. The specific professional features of the students of IT specialties (professional features, values in education) are considered. Professional features are described as the ability to analyze and correct their professional mistakes, attentiveness, independence, individual responsibility, ability to make decisions in a limited time, the ability to modify, the ability to independently solve problems in different activities and learning. Values in education of students of IT specialties are described. The psychological and professional qualities of students that are typical for IT specialists were summarized and classified in the table and this is the novelty of the paper. The conclusion is made that the results of the analysis indicate the need to develop a methodology for teaching ESP writing students of IT specialties taking into account their psychological and professional qualities, the use of e-learning elements and this should be done using learner-centered approach.

Key words: learner-centered approach, ESP writing, logical thinking, students of IT specialties, memory, intelligence.

Actuality. As the vast majority of international contacts, which are constantly growing, are made through English written language, and due to the fact that English has acquired the status of an international language, one of the modern requirements for an IT specialist is to master English for Specific Purposes (ESP) writing. Awareness of the role of ESP writing for future professional activities of future IT professionals necessitates the search for new constructive ideas to solve the problem of effective organization, optimization and intensification of teaching ESP writing students of IT specialties in technical universities.

The aim of the study is to analyze the learner-centered approach in the field of teaching ESP writing and foresee the organization of learning process with taking into account individual characteristics of students of IT specialties (thinking, memory, perception, attention, intelligence, interests) and the motivational, intellectual and other general and special abilities of students, factors of professional training.

Analysis of recent research and publications. Of particular importance in ESP writing is the learner-centered approach well-grounded by

Ukrainian scientists: S.L. Rubinstein, I.O. Zymnya, L.S. Vygotsky, B.G. Ananiev, O.M. Leontiev. The learning process should be based on the person of learning and his/her independent, self-directed, productive learning activities.

Peculiarities of psychological characteristics and specific professional qualities of IT specialists at different times were studied by psychologists M.L. Smulson, E.A. Orel, A.E. Voiskunsky, Yu.D. Babayeva, Ya.V. Bulakhov, T.S. Ruzhentseva, F. Brooks, N. Wirth, E. Dijkstra, S. McConnell, B. Schneiderman and other.

Learner-centered approach involves organizing the learning process taking into account the individual psychological characteristics of students of IT specialties (thinking, memory, perception, attention, intelligence, interests), and the motivational, intellectual and other general and special abilities of students, factors of professional training in order to develop a system of exercises for teaching ESP writing.

Student age (18–23 years) is a special period in human life, a time of the most difficult structuring of intelligence. Most psychologists claim that a number of mental functions (thinking,

perception, attention, memory, etc.) reach their highest development during the student age. Ananiev B.G. identifies this age period as the central period of active development of sensor-perceptual, mnemonic, psychomotor functions and thinking functions as well as a time of intensive formation of special abilities in connection with professionalization.

Students have complex mental operations (analysis, synthesis, comparison, generalization, systematization, abstraction, concretization), have a fairly rich conceptual apparatus. During the student age (18–23 years) a number of different mental functions (thinking, memory, perception, attention) act as a chain of connections.

Let's look at each of these mental functions and their role in the learning process of the students of IT specialties.

Smulson M. L. characterizes the thinking of young people capable of mastering IT specialties as creative, logical with the advantages of conceptual, reflexive (conscious), flexible, strategic, operational (Smulson, 2003). Osmolovska I. M. notes that individuals with logical thinking, prone to natural sciences and mathematics, and students with figurative thinking, prone to the humanities, possible to teach in the same way, but it will reduce the level of educational process (Osmolovska, 2002).

In the work of Bondar L.V. students' learning styles are considered and the type of intelligence of technical specialties' students are defined. The results of her research are that students of technical specialties have logical and mathematical type of intelligence, and analytical learning styles dominate (methodical, reflective and methodical pragmatist). Due to this the thinking of students prone to programming is characterized as logical and abstract (Bondar, 2011, p. 9, p. 200). Logical thinking is a process of indirect and generalized reflection in the human brain of reality objects in their essential properties, connections, and relationship in order to obtain truth. That is, logical thinking is comparing and connecting thoughts to make certain conclusions. Abstract thinking is a mental process of distraction from certain properties of objects, sensory data of reality and phenomena in order to know and operate only ideal formations – concepts, ideas, imaginary images.

Technical specialties' students are characterized by the predominance of abstract approach in

the perception, processing and re/production of educational material, excessive detailing during the perception of the text, they have the tendency to memorize on the basis of differentiated features, contrastive analysis, establishing logical connections between elements of the language (Bondar, 2011).

Students of IT specialties have an algorithmic or analytical style of thinking. Scientists understand the ability to think algorithmically to be able to solve problems of different origins, which requires drawing up a plan, for example an algorithm of actions to achieve the desired result. Algorithmic style of thinking is a system of mental actions and techniques aimed at solving both theoretical and practical problems, the result of which are algorithms of actions' sequences as specific products of human activity. This style is characterized by accuracy, certainty, formality and is usually associated with theoretical activities. Meanwhile, the algorithmic style of thinking allows you to solve problems that arise in any field of human activity, not just theoretical, such as programming or mathematics. It is not just about computing, because the very concept of algorithm, although intuitive, originated long before the advent of the computer. In solving most of the problems, a person, to some extent, uses an algorithmic approach, but some stages of this process may be associative. In addition, considering the works of B. Schneiderman, E. Dijkstra, E. A. Orel and M. L. Smulson, we adhere to their view that the algorithmic type of activity is important not only as a powerful type of human activity, but also as one of the effective form of his/her work.

Taking into account the type and style of thinking of students of IT specialties, we offer a method of teaching ESP writing in the form of an algorithm for writing different types of documents needed in their specialty.

The development of thinking is closely related to the development of memory: at the age of 19 mnemonic functions are developed faster than logical ones, while at the age of 20 the opposite process is observed. So the highest memory activity is observed during the student age, but there is a contradiction between mnemonic and logical development. As our methodology is designed for 4th year students of IT specialties (age – 20-21 years), the ability to logically transform the learned material is increased, and the ability to memorize for a long time is temporarily weakened.

Thus, fourth-year students are trying to turn mechanical memorization into logically organized mnemonic activity. The effectiveness of students' memorization depends on how the material to be memorized is organized, how they have mastered the methods of remembering.

The American scientist Reinert G. identifies four main types of memory: visual, auditory, kinesthetic and figurative, which influence the choice of methods and means of learning. Ananiev B. G. argues that in student age, visual memory is somewhat stronger than auditory and aesthetic. Therefore, most students of IT specialties consider the most convenient form of presentation of written material, which creates visual support.

The more possibilities a student has to receive visual, auditory, textual information, re-apply to them, repeat, the more information is read into the figurative (iconic) memory.

Image memory is the storage of visual impressions. It is fleeting – a few milliseconds. It is accurate, has photographic clarity, the ability to summarize information. It is the figurative memory that allows the student to memorize educational information in pictures, images, diagrams and tables, to select the necessary information for further processing. Therefore, teaching ESP writing with the use of remote technologies will facilitate students' logical memorization of material, will develop figurative memory.

Distance learning technologies help to increase the perception of information. Perception is understood as the ability of a person to find and interpret sensory stimuli (auditory, visual). Channels of perception are based on physical methods or styles of perception – visual perception (visuals), auditory perception (audials), motor (kinesthetics). There are no clear visuals, audials or kinesthetics. We always use all kinds of senses. Just only one way of perception is the most convenient for an individual.

The use of e-learning elements makes it possible to influence all kinds of senses. It should also be noted that students of IT specialties have a special tendency to structural perception. Structuring is manifested in all spheres of life of programmers. Any professional, and a programmer in particular, is “a whole person who reflects the structure of the profession in the structure of his own experience and sees the world through the prism of professional vision and professional structures”.

The attention factor plays an important role in student age, but the stability of attention is increased only from the age of 22, which indicates the importance of purposeful work on the organization of students' attention in the educational process. Elements of distance learning attract the attention of students because they have a wide range of multimedia use (captivate the student), support quick feedback from the teacher, it is easy to use them.

Our observations of the educational process show that students of IT specialties have a special tendency to a structured perception of information. Structuring comes out in all spheres of life of IT professionals. Any IT professional is a person who reflects the structure of the profession in the structure of his own experience and perceives the world through the prism of professional vision and professional structures (Smulson, 2003). In the work of Bondar L. V. are highlighted the features of the perception of educational material by students of technical specialties, which undoubtedly apply to students of IT specialties, namely: analytical perception of the material, based on differentiated features, establishing logical links between learning elements, hierarchical method of systematization of the studied material. In the exercise subsystem we used a structural way of presenting the material. Each stage has its own structure.

In order to create an effective methodology of teaching ESP writing students of IT specialties using learner-centered approach, it is necessary to highlight not only the individual psychological characteristics of students, but also their professional qualities.

Professional activity leaves its mark on a person, forming special professional features and values in education.

We concluded that the nature of thinking of IT professionals as creative, critical, rational, conceptual, operational, comprehensive is cropped out in the skills and abilities of students of IT specialties: the ability to analyze and correct their professional mistakes, attentiveness, independence, individual responsibility, ability to make decisions in a limited time, the ability to modify, the ability to independently solve problems in different activities and learning. It is this nature of thinking that shapes the technological approach to learning. Students of IT specialties use at a high level the means

Table 1

The psychological and professional qualities of students of IT specialities

№	Classification feature	List of qualities
1	Type of intelligence	• Logic-mathematical
2	Type of thinking	• Abstract, logical
3	The nature of thinking	• Creative, critical, rational, conceptual, operational, complex
4	Style of thinking	• Algorithmic
5	Type of memory	• Visual
6	Features of educational material perception	• Analysis of perceived material • Perceptions based on the features' differentiation • Establishing logical connections between elements • Systematization of the studied material in a hierarchy
7	Professional features	• Ability to be accurate • Ability to analyze and correct their own professional mistakes • Carefulness, autonomy, individual responsibility • Ability to make decisions in a limited time • Ability to modify • Ability to solve problems of activity and learning independently • Ability to study throughout the period of professional life
8	Values in education	• Using a computer as a means of professional activity • Focus on professional activities • High motivation

of professional activity – computer, Internet. The use of technical means in English classes helps to increase the level of motivation to study.

After analyzing the psychological and professional qualities of students that are typical for IT specialists we summarized and classified these features in the table. 1.

From the above it can be concluded that during the student years such functions as memory, thinking, perception, attention are at the peak of their development, so influencing them and developing them creates an opportunity for students to learn the material better. And the use of distance learning elements allows us to do so.

Learner-centered approach will fit the individual-psychological peculiarities of the IT professionals as individuals in the process of their professional activity.

Conclusions and prospects for further research. The use of learner-centered approach, in our opinion, is necessary because the process of mastering ESP writing is aimed at meeting students' educational needs as individuals of this activity and professional needs in the process of the professional activity. The organization

of classroom and extracurricular work of students of IT-specialities in the context of learner-centered approach involves: focus on the student's personality, goals, motives, interests, as well as building learning based on individual characteristics of IT students, cooperation between teachers and students, creative nature of tasks aimed at developing self-control, self-regulation, self-assessment of their own activities. Thus, the theoretical analysis of the scientific literature allowed to determine the psychological and pedagogical preconditions for creating a method of teaching ESP writing, namely: taking into account the psychological and professional qualities of students of IT-specialities – type of intelligence, type, style and nature of thinking, the peculiarities of the perception of educational material, professional features, values in education.

The results of the analysis made in the paper indicate the need to develop a methodology for teaching ESP writing students of IT specialties taking into account their psychological and professional qualities, the use of e-learning elements and this should be done using learner-centered approach.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Програма з англійської мови для професійного спілкування / кол. авторів: Г.Є. Бакаєва, О.А. Борисенко, І.І. Зуєнок. Київ : Ленвіт, 2005. 150 с.
2. Бондар Л.В. Методика навчання французького професійно спрямованого монологічного мовлення студентів технічних спеціальностей з урахуванням їх навчальних стилів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2011. 337 с.

3. Конишева А.В. Современные методы обучения английскому языку. Изд. 2-е, стереотип. Минск : ТетраСистемс, 2004. 176 с.
4. Осмоловская И.М. Как организовать дифференцированное обучение. Москва : Сентябрь, 2002. 160 с.
5. Орел Е.А. Диагностика особенностей мыслительной деятельности специалистов в области информационных технологий (программистов) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 19.00.03 «Психология труда, инженерная психология, эргономика (психологические науки)». Москва, 2007. 25 с.
6. Рубинштейн С.Л. Избранные философско-психологические труды. *Основы онтологии, логики и психологии. (Серия «Памятки психологической мысли»)*. Москва, 1997. 463 с.
7. Смульсон М.Л. Психология розвитку інтелекту : монографія. Київ : Нора-Друк, 2003. 298 с.
8. Шнейдерман Б. Психология программирования: Человеческие факторы в вычислительных и информационных системах. Пер. с англ. Москва : Радио и связь, 1984. 304 с.
9. Тарнопольський О.Б., Кожушко С.П. Методичні засади та принципи навчання академічного письма англійською мовою у вищому мовному навчальному закладі. Зб. Матеріалів першої міжнар. наук.-методич. конф. «Навчання англійської академічної комунікації в Україні: проблеми та перспективи», (Львів, 24–25 жовт. 2008 р.). Львів : ЛНУ ім. І. Франка, 2008. С. 15–16.
10. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. (Психология: Классические труды). Москва : Педагогика-Пресс, 1996. 536 с.
11. Зимняя И.А. Педагогическая психология : учебник. 2 изд., доп., испр. и перераб. (Учебник для XXI века). Москва : Логос, 2001. 383 с.

REFERENCES:

1. Bakayeva G. Je., Borysenko O. A., Zuenok I. I. and other (2005). *Prohrama z anhliiskoi movy dlia profesiinoho spilkuvannia [English language program for professional communication]*. Kyiv, Lenvit [in Ukrainian].
2. Bondar L.V. (2011). *Metodyka navchannia frantsuzkoho profesiino spriamovanoho monolohichnoho movlennia studentiv tekhnichnykh spetsialnostei z urakhuvanniam yikh navchalnykh styliv [Methods of teaching French professionally oriented monologue speech to students of technical specialties, taking into account their learning styles]*. Candidates thesis, special. 13.00.02, Kyiv [in Ukrainian].
3. Konyshyeva A.V. (2004). *Sovremennyye metody obucheniya anhlyiskomu yazyku [Modern methods of teaching English]*. Ed. 2nd, the stereotype. Minsk: TetraSystems [in Russian].
4. Osmolovskaya I. M. (2002). *Kak orhanyzovat dyfferentsyrovannoe obuchenye [How to organize differentiated learning]* / Moscow [in Russian].
5. Orel E. A. (2007). *Dyahnostyka osobennosti myslytelnoi deiatelnosti spetsyalystov v oblasti ynformatsyonnykh tekhnolohiyi (prohrammistov) [Diagnosis of features of mental activity of specialists in the field of information technologies (programmers)]*. Candidates thesis, special. 19.00.03 “Psychology of labor, engineering psychology, ergonomics (psychological sciences)”. Moscow [in Russian].
6. Rubinstein S. L. (1997). *Izbrannyye fylosofsko-psykholohycheskiye Trudy [Selected philosophical and psychological works]*. Fundamentals of ontology, logic and psychology. Series “Memoirs of psychological thought”, Moscow [in Russian].
7. Smulson M. L. (2003). *Psykhologhiia rozvytku intelektu [Psychology of intelligence. Monograph]*. Kyiv, Nora-Druk [in Ukrainian].
8. Schneiderman B. (1984). *Psykhologhiya prohrammyrovaniya: Chelovecheskiye faktory v vychyslytelnykh y ynformatsyonnykh systemakh [Psychology of programming: Human factors in computing and information systems]*. Moscow: Radio and communication [in Russian].
9. Tarnopolsky O. B. Kozhushko S. (2008). *Metodychni zasady ta pryntsyipy navchannia akademichnoho pysma anhliiskoiu movoiu u vyshchomu movnomu navchalnomu zakladi [Methodological principles and principles of teaching academic writing in English at a higher linguistic institution]*. *Proceedings from the first intern. scientist conf. [“Learning English Academic Communication in Ukraine: Problems and Prospects”]*, (pp. 15–16). Lviv: The Ministry of Science and Science of Ukraine, Lviv national university named after I. Franko, LNU [in Ukrainian].
10. Vygotsky L.S. (1996) *Pedahohycheskaia psykholohiya [Pedagogical psychology]*. Psychology: Classical works, Ed. Davydov. V.V., Moscow, Pedahohyka-Press [in Russian].
11. Zymnya I.A. (2001). *Pedahohycheskaia psykholohiya [Pedagogical psychology]*. A textbook for students, universities studying ped. and psychological areas and specialties, 2 ed., Moscow, Logos Логос, [in Russian].

УДК 37.091.113:372.32(070.432)

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.9>

Сергій ДУДКО

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогічної майстерності та інклюзивної освіти, Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені М.В. Остроградського, м. Полтава, вул. Соборності, 64Ж, Україна, 36014

ORCID: 0000-0002-2560-0825

Бібліографічний опис статті: Дудко, С. (2022). Компетентність керівника закладу загальної середньої освіти у формуванні безпечного та здоров'язбережувального освітнього середовища. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 56–62, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.9>

КОМПЕТЕНТНІСТЬ КЕРІВНИКА ЗЗСО У СТВОРЕННІ БЕЗПЕЧНОГО ТА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Розглядається компетентність керівника закладу загальної середньої освіти у формуванні безпечного та здоров'язбережувального освітнього середовища. Звертається увага, що в професійних стандартах серед переліку управлінських та професійних функцій керівника закладу загальної середньої освіти, пов'язаних із реалізацією побудови НУШ, є здоров'язбережувальна компетентність та професійні функції з розбудови безпечного і здорового освітнього середовища. Методологію дослідження становили праці І. Анохіна, В. Маслова, І. Підласого, О. Ващенко, В. Ільченко, Л. Рибалко, Н. Тамарської, А. Хуторського, А. Цимбалару. Науковці та педагоги у своїх дослідженнях неодноразово звертали увагу на розвиток професійних та управлінських компетентностей керівників закладів освіти. У дослідженні уточнюється поняття «здоров'язбережувальна компетентність». Передбачено, що керівник закладу освіти в межах наданих йому повноважень сприяє здоровому способу життя здобувачів освіти та працівників, забезпечує створення в закладі безпечного освітнього середовища, вільного від насильства та булінгу (цькування). Наголошується, що сучасний освітній заклад має забезпечити створення таких умов навчання, за яких усі учасники освітнього процесу матимуть однаковий доступ до освіти, у тому числі діти з особливими освітніми потребами, які також мають навчатися в дошкільних та загальноосвітніх установах, а керівник освітнього закладу повинен мати відповідні професійні компетентності та сприяти створенню в закладі освіти інклюзивного освітнього середовища, універсального дизайну та розумного пристосування. Проаналізовано Національну стратегію розбудови безпечного і здорового освітнього середовища в Новій українській школі. Таким чином, керівник закладу ЗЗСО має володіти компетентностями щодо цілісного формування безпечного і здорового освітнього середовища в Новій українській школі.

Ключові слова: компетентність керівника, професійна компетентність, здоров'язбережувальна компетентність, безпечне освітнє середовище, інклюзивне освітнє середовище, стан здоров'я, здоров'язбереження.

Sergey DUDKO

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogical Skills and Inclusive Education, Poltava Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, MV Ostrogradsky, Poltava, Sobornosti str., 64Zh, Ukraine, 36014

ORCID: 0000-0002-2560-0825

To cite this article: Dudko, S. (2022). Kompetentnist' kerivnyka zakladu zahal'noyi seredn'oyi osvity u formuvanni bezpechnoho ta zdorovya"zberezhuval'noho osvith'oho seredovyshcha [Competence of the head of a general secondary education institution in creating a safe and healthy educational environment]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 56–62, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.9>

COMPETENCE OF ZSSO LEADER IN CREATING A SAFE AND HEALTH ENVIRONMENTAL ENVIRONMENT

The competence of the head of general secondary education institution in the formation of a safe, healthy educational environment is considered. It is noted that in the professional standards among the list of managerial and professional functions of the head of general secondary education institution related to the implementation of the New Ukrainian school is health-preserving competence and professional functions for building a safe and healthy educational environment.

The research methodology consisted of the works of I. Anokhin, V. Maslov, I. Pidlasy, O. Vashchenko, V. Ilchenko,

L. Rybalko, N. Tamarska, A. Khutorsky, and A. Tymbalaru. Scientists and educators in their research have repeatedly drawn attention to the development of professional, managerial competencies of heads of educational institutions.

The study clarifies the concept of "health-preserving competence". It is envisaged that the head of the educational institution, within the limits of his powers, promotes a healthy lifestyle of students and employees of the educational institution and ensures the creation of a safe educational environment in the educational institution, free from violence and bullying. It is emphasized that a modern educational institution should ensure the creation of such learning conditions under which all participants in the educational process will have equal access to education, including children with special educational needs, who should also study in preschool and secondary schools, and the head of the educational institution should have appropriate professional competencies and promote the creation of an inclusive educational environment, universal design and intelligent adaptation in the educational institution. An analysis of the National Strategy for Building a Safe and Healthy Educational Environment in the New Ukrainian School.

Thus, the head of the general secondary education institution must have the competencies for the holistic formation of a safe and healthy educational environment in the New Ukrainian School.

Key words: *managerial competence, professional competence, health-preserving competence, safe educational environment, inclusive educational environment, state of health, health-preserving.*

Актуальність проблеми. Євроінтеграція України як держави спонукала до реформування освітньої галузі та побудови Нової української школи. Ці зміни у сфері освіти вимагають від керівника закладу загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО) опанування оновлених управлінських та професійних компетентностей. Керівник має бути лідером у закладі, тому розгляд питання управлінської компетентності керівника сьогодні є актуальним. Навчальним закладам надано автономію, що посилює відповідальність керівників шкіл, спонукає їх до професійного зростання та набуття професійних компетентностей. Серед переліку управлінських та професійних функцій, пов'язаних із реалізацією побудови НУШ, є здоров'язбережувальна компетентність та професійні функції з розбудови безпечного і здорового освітнього середовища. Статтею 26 Закону України «Про освіту» (Про освіту : Закон України, 2017) передбачено, що керівник навчального закладу в межах наданих йому повноважень сприяє здоровому способу життя здобувачів освіти й працівників закладу та забезпечує створення безпечного освітнього середовища, вільного від насильства та булінгу (цькування). Отже, кожен керівник ЗЗСО має розумітися на засадах здоров'язбережувальної діяльності освітнього закладу, що й визначає актуальність цієї проблематики.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Проблематика професійних компетентностей керівника закладу освіти неодноразово була предметом обговорення вітчизняних науковців. Формуванню професійних компетентностей керівника закладу освіти присвячені наукові дослідження І. Анохіної, І. Бега, В. Григори, В. Демчука, М. Євтуха, Г. Єльнікової, І. Зязюна,

Л. Калініної, Л. Карамушки, В. Маслова, Н. Ничкало, І. Підласого та інших. Питання зростання рівня професійної компетентності керівників, підвищення управлінської культури розглядається в багатьох дослідженнях зарубіжних учених (Г. Емерсона, А. Файоля, Ф. Герцберга, А. Маслоу, Ф. Тейлора та ін.). У своїх наукових доробках учені визначають принципи діяльності керівника ЗЗСО, структурують орієнтовні моделі функціональних компетентностей керівника навчального закладу, серед яких належне місце посідають питання збереження під час освітнього процесу здоров'я учнів, формування засад здорового способу життя.

Питання побудови безпечного, здорового, а отже, здоров'язбережувального освітнього середовища неодноразово висвітлювалися в наукових працях, освітніх публікаціях М. Башмакова, Я. Берегового, О. Ващенко, С. Дудка, В. Ільченко, Л. Рибалко, Г. Мешко, А. Цимбалару та ін. Формування здоров'язбережувальної компетентності в учнів та напрями здоров'язбережувальної діяльності учителів розкриваються в працях Н. Абаскалова, І. Анохіна, О. Алексеєва, Д. Вороніна, Т. Железної, Н. Тамарської, А. Хуторського, В. Сергієнко, О. Савченко, В. Омельченко, Г. Мещерякова, І. Ніколаєва. У своїх працях автори публікацій уточнюють визначення здоров'язбережувальної компетентності, пропонують способи її формування.

У літературі трапляється декілька визначень терміна «здоров'язбережувальна компетентність». Так, І. Анохіна розглядає здоров'язбережувальну компетентність як готовність самостійно вирішувати завдання, пов'язані з підтримкою, зміцненням та збереженням здоров'я (як свого, так і оточення)

(Анохіна, 2007). У наших дослідженнях здоров'язбережувальну компетентність розглядаємо як динамічну комбіновану здатність учня до застосування набутих під час освітнього процесу здоров'язбережувальних знань, умінь, ставлень, цінностей, способів мислення, поглядів, особистого здоров'язбережувального життєвого досвіду; здатність до втілення власної здоров'язбережувальної поведінки, до власного здоров'язбережувального способу життя, який впливає на збереження та розвиток власного здоров'я та здоров'я інших людей, посилюючи якість власного життя та життя суспільства загалом (Дудко, 2021). Аналіз опрацьованих першоджерел дає можливість стверджувати, що педагогами та науковцями проблемі компетентності керівника ЗЗСО щодо створення безпечного здоров'язбережувального освітнього середовища належної уваги не приділено, а ця тематика потребує детального аналізу та опрацювання.

Мета дослідження – обґрунтувати важливість формування здоров'язбережувальної компетентності керівника ЗЗСО, розкрити напрями, які сприятимуть її розвитку, що дасть можливість організувати освітній процес у закладі з формування здоров'язбережувальної компетентності школярів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розглядаючи питання управлінської компетентності керівника, педагога, науковці, психологи визначають у своїх працях концептуальні засади побудови змісту і структури орієнтовної моделі функціональної компетентності керівників освітніх закладів з урахуванням основних аспектів діяльності. Зокрема, доктор педагогічних наук, професор В. Маслов (Маслов, 2004) визначає такі принципи управлінської діяльності керівника ЗЗСО: інформаційного забезпечення, прогностичного планування, моделювання, зворотного зв'язку, роботи з кадрами, економічного господарювання, персональної відповідальності та колегіальності, гуманізації і психологізації тощо. Структуруючи орієнтовну модель функціональних компетентностей керівника навчального закладу, науковець у складнику моделі професійної компетентності визначає здоровий спосіб особистого життя, фізичне здоров'я, а в змісті функціональних компетентностей керівника – знання нормативно-конструктивних документів із питань охорони здоров'я учнів та працівників школи. Н. Тамар-

ська, аналізуючи суть здоров'язбережувальної діяльності в освітньому закладі, зазначає, що здоров'язбережувальна компетентність виявляється в проведенні профілактичних заходів і застосуванні здоров'язбережувальних технологій людьми, що знають закономірності процесу здоров'язбереження (Тамарська, 2002). Такими фахівцями, на наше переконання, мають бути керівники та педагоги ЗЗСО.

Набуваючи компетентності в цьому напрямі, керівник ЗЗСО має звернути увагу на зміни в чинному законодавстві, висвітлені в ухвалених останніми роками ЗУ «Про освіту», ЗУ «Про повну загальну освіту». Закон України «Про освіту» визначає права та обов'язки здобувачів освіти щодо: спортивної, оздоровчої, культурної, просвітницької, наукової і науково-технічної діяльності тощо; безпечних та нешкідливих умов навчання, утримання і праці; захисту під час освітнього процесу від приниження честі та гідності, будь-яких форм насильства та експлуатації, булінгу (цькування), дискримінації за будь-якою ознакою, пропаганди та агітації, що завдають шкоди здоров'ю здобувача освіти; отримання соціальних та психолого-педагогічних послуг особою, яка постраждала від булінгу (цькування), стала його свідком або вчинила булінг (цькування). У законодавстві знаходимо визначення безпечного освітнього середовища, булінгу, його ознак. Так, безпечне освітнє середовище визначається як сукупність умов у закладі освіти, що внеможливають заподіяння учасникам освітнього процесу фізичної, майнової та/або моральної шкоди внаслідок недотримання вимог санітарних, протипожежних та будівельних норм і правил, законодавства щодо кібербезпеки, захисту персональних даних, безпечності та якості харчових продуктів або надання неякісних послуг із харчування шляхом фізичного та/або психологічного насильства, експлуатації, дискримінації за будь-якою ознакою, приниження честі, гідності, ділової репутації (зокрема, шляхом булінгу (цькування), поширення неправдивих відомостей тощо), пропаганди та агітації, у тому числі з використанням кіберпростору, а також унеможливають вживання на території та в приміщеннях закладу освіти алкогольних напоїв, тютюнових виробів, наркотичних засобів, психотропних речовин.

Оскільки сучасний освітній заклад має забезпечити створення таких умов навчання,

за яких усі учасники освітнього процесу матимуть однаковий доступ до освіти, у тому числі діти з особливими потребами, які також мають навчатися в дошкільних та загальноосвітніх закладах, доходимо висновку, що керівник ЗЗСО повинен мати відповідні професійні компетентності та сприяти створенню в закладі освіти інклюзивного освітнього середовища, універсального дизайну та розумного пристосування, що забезпечить безпечне, комфортне та здоров'язбережувальне освітнє середовище. Інклюзивне освітнє середовище в сучасному законодавстві визначається як сукупність умов, способів і засобів реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням потреб та можливостей (Про освіту : Закон України, 2017). Американський архітектор Рон Мейс окреслив універсальний дизайн як такий, який можуть використовувати всі люди максимально (без необхідності адаптації або спеціального дизайну). Чинне законодавство універсальний дизайн у сфері освіти представляє як дизайн предметів, навколишнього середовища, освітніх програм та послуг, що забезпечує максимальну придатність для використання всіма особами без необхідної адаптації чи спеціального дизайну. Зокрема, маємо зазначити, що Концепція НУШ розроблялася за принципами універсального дизайну. Беручи до відома розуміння цього терміна, маємо підсумувати, що такий підхід до освітнього простору стосується не тільки аспектів навчання, а й напрямів реформування публічного управління освітою осіб з особливими потребами.

Керівник ЗЗСО має також урахувати у своїй роботі статтю 21 ЗУ «Про повну загальну середню освіту», у якій зазначається, що заклад освіти має створити безпечне освітнє середовище з метою забезпечення належних і безпечних умов навчання, виховання, розвитку учнів, а також сформувати в них гігієнічні навички та засади здорового способу життя (Про повну загальну середню освіту : Закон України, 2020). Усі учні закладів освіти незалежно від підпорядкування, типу й форми власності мають забезпечуватися медичним обслуговуванням, що здійснюється медичними працівниками, які входять до штату таких закладів освіти або відповідних закладів охорони здоров'я у порядку, встановленому Кабінетом Міністрів України,

а заклади охорони здоров'я спільно з органами управління освітою та органами охорони здоров'я щороку мають забезпечувати безоплатне проведення медичного огляду учнів, моніторити стан здоров'я, вживати лікувально-профілактичних заходів.

Останні дослідження педагогів та науковців показують, що освітнє середовище сучасного навчального закладу не виконує функції збереження та зміцнення здоров'я дітей (Дудко, 2021: 231). Важлива роль сучасного загальноосвітнього навчального закладу щодо забезпечення здоров'я школяра зумовлена також особливостями його функціонування як цілісної багаторівневої системи, що впродовж тривалого часу істотно впливає на психічний та фізичний розвиток особистості (Отич, 2018; Бойчук, 2017). Більш цілісні засади до організації безпечного та здорового освітнього середовища закладені в Національній стратегії розбудови безпечного і здорового освітнього середовища в Новій українській школі, схваленій Указом Президента України від 25 травня 2020 року № 195/2020. У вищезазначеному документі, окрім традиційної мети, стратегічних цілей та завдань, аналізується сучасний стан розбудови безпечного і здорового освітнього середовища та проблеми, які потребують вирішення (зокрема, щодо стану здоров'я учнів). У Стратегії детально аналізується стан здоров'я школярів за опитуваннями, проведеними у 2018 році Українським інститутом соціальних досліджень імені Олександра Яременка, статистичними даними Міністерства охорони здоров'я України за 2017 рік, даними опитування Всесвітньої організації охорони здоров'я в рамках проекту «Здоров'я та поведінкові орієнтації учнівської молоді» у 2018 році. Національна стратегія розроблена з урахуванням стратегічних документів Всесвітньої організації охорони здоров'я, зокрема Глобальної стратегії охорони здоров'я жінок, дітей і підлітків на 2016–2030 роки, розробленої на підтримку Цілей сталого розвитку, та відповідно до Конвенції ООН про права дитини. Так, розроблення Національної стратегії зумовлене необхідністю побудови безпечного та здорового освітнього середовища в Новій українській школі для забезпечення прав дітей на освіту, охорону здоров'я, створення умов для надання учням якісних освітніх та медичних послуг. Передбачається, що формування безпечного

та здорового освітнього середовища сприятиме кращій реалізації інтелектуального, фізичного, соціального та емоційного розвитку учнів, їх потенціалу, а також позитивно вплине на стан громадського здоров'я, економіки та демографії в Україні загалом (Про національну стратегію розбудови безпечного та здорового освітнього середовища в НУШ, 2020). Проблемою, яка потребує розв'язання в сучасному освітньому закладі, є низький рівень культури безпечної, здорової поведінки та ненасильницької взаємодії в дітей шкільного віку, інших учасників освітнього процесу, погіршення стану здоров'я учнів, недостатній рівень доступності, безпечності й комфортності умов шкільного навчання. В очікуваних результатах Стратегії передбачається, що заклади освіти відповідатимуть критеріям санітарного та епідеміологічного добробуту, матимуть сучасну матеріально-технічну базу для організації навчання, у тому числі формування здоров'язбережувальних компетенцій та забезпечення фізичної активності учнів; організація харчування в закладах освіти здійснюватиметься згідно із законодавством, усі учасники освітнього процесу матимуть доступ до здорової їжі та питної води, а матеріально-технічне забезпечення їдалень (харчоблоків) закладів освіти буде сучасним і спроможним забезпечити потреби в здоровому та збалансованому харчуванні учнів, педагогічних працівників, інших учасників освітнього процесу тощо. Щодо питань здорового харчування, то слід зазначити, що на державному рівні цим напрямом опікується перша леді Олена Зеленська. Останніми змінами в харчуванні українських школярів є вживання їжі без солі, цукру, без ковбасних виробів, до того ж усе має готуватися в пароконвекторах, тобто на пару. Євген Клопотенко розробив збірник рецептур для шкільного харчування з оновленими стравами. Харчування здійснюється за системою HASSP, яка є міжнародною системою перевірки якості приготування продуктів.

Захищеності, безпеці та емоційному комфорту в школах присвячені масштабні міжнародні проекти і програми InnoSchool, TALIS (Teaching and Learning International Survey), «Доброзичливі до дітей школи» (ЮНІСЕФ), збереженням та зміцненням здоров'я дітей під час освітнього процесу опікується партнер цього проекту ГО «Здоров Будь» з теми «Здо-

рове шкільне харчування: огляд нововведень та очікувані результати» та ін. Вищезазначене вимагає від керівника освітнього закладу набувати відповідних компетентностей, звертаючись до наукових першоджерел, беручи участь у реалізації різноманітних міжнародних і всеукраїнських проєктів, адже в них закладено досвід, дослідження з проблеми, результати, напрями діяльності, методичні та дидактичні рекомендації, практичні напрацювання тощо.

На нашу думку, керівник закладу загальної середньої освіти має усвідомити, що в сучасному освітньому процесі можуть бути фактори ризику, які негативно впливають на здоров'я дітей. До таких належить стресовість в адаптаційні періоди навчання, недостатній рівень професійної компетентності педагогічних працівників (особливо молодих учителів) із питань здоров'язбереження та зміцнення здоров'я вихованців, невідповідність у застосуванні методик та технологій віковим та функціональним особливостям розвитку дітей, нераціональна організація освітньої діяльності, невиконання елементарних санітарних та гігієнічних вимог до організації освітнього процесу, які також призводять до погіршення здоров'я дітей. Усе це переконує в необхідності запровадити здоров'язбережувальну діяльність, спеціальні заходи зі збереження та зміцнення здоров'я школярів, а отже, сформувавши в керівника ЗЗСО відповідну управлінську компетентність.

Один з обов'язків керівника – сприяти здоровому способу життя здобувачів освіти та працівників закладу (стаття 26 Закону України «Про освіту»). Оскільки формування здорового способу життя школярів багато в чому залежить від правильно побудованого освітнього процесу, керівнику навчального закладу необхідно докласти зусиль для організації такого освітнього середовища, яке буде не тільки зберігати здоров'я, а й розвивати його, у школярів буде формуватися здоров'язбережувальна та здоров'ярозвивальна компетентності, а педагогічний колектив працюватиме над тим, щоб сформувати учня як особистість, здатну ухвалювати виважені рішення, усвідомлювати свою відповідальність за них, пізнавати себе й навколишній світ, турбуватися за власне здоров'я та здоров'я оточення, спроможну вибудувати активну життєву позицію на засадах здорового способу життя та любові до своєї родини, країни,

всього українського народу, а отже, з національним життєствердним здоров'язбережувальним образом світу. Як показує власний досвід роботи керівником навчального закладу, здоров'я школярів безпосередньо залежить від правильно побудованого освітнього процесу, застосування здоров'язбережувальних методик та технологій здорового харчування, рухової активності учнів, правильного режиму активності та відпочинку, особливостей сімейного виховання. Тому вважаємо, що необхідно приділити увагу професійним компетентностям учителів, оскільки саме це є нагальною потребою сьогодення. Професійні компетентності – це ті напрями, за допомогою яких учителі обирають і виконують свою професійну діяльність (Железна, 2018). Директор ЗЗСО має ознайомити кожного працівника закладу з вимогами нормативно-правових документів щодо виявлення ознак булінгу, іншого насильства та запобігання йому. У закладі розробляється, затверджується та оприлюднюється на сайті план заходів із протидії булінгу, відповідно до якого проводиться цикл тренінгів з усіма учасниками освітнього процесу щодо попередження насильства та антибулінгової політики. Керівник має подбати про наскрізне включення тем в освітньому процесі про здорове харчування, користь фізичної активності, спорту, правила екологічної поведінки задля сталого розвитку суспільства, спрямування учителів на підвищення власного професійного розвитку шляхом бенчмаркінгу з формування навичок здорового способу життя, інтеграції здоров'язбережувальної та екологічної компетентностей до викладання всіх предметів навчального плану. Керівник має подбати про те, щоб в освітньому закладі функціонували спортивні секції та гуртки, середовище, яке мотивує до активності (ігрові

майданчики, спортивні майданчики, створення можливостей для рухової активності в приміщеннях, доступ до спортивного обладнання під час перерв тощо); активно залучати батьків до питань планування фізичної активності, проведення спортивних заходів; розширювати партнерство з громадою (спортивними клубами, бібліотеками, соціальними підприємствами); співпрацювати з медичними установами тощо.

Висновки й перспективи останніх досліджень. Системні зміни у сфері вітчизняної освіти вимагають від керівника ЗЗСО нових підходів, у зв'язку з чим змінюються його ролі, функції й компетентності. У сучасних умовах керівник ЗЗСО має виступати в ролі менеджера, ефективність діяльності якого залежить від його професійних компетентностей. Однією з найбільш затребуваних трудових функцій є організація здорового, безпечного, розвивального, інклюзивного освітнього середовища. Для реалізації цієї функції керівник ЗЗСО має опанувати здоров'язбережувальну професійну компетентність, яка пронизує всі управлінські компетентності. Сучасний керівник має розуміти, що створення безпечного здоров'язбережувального освітнього середовища забезпечить зміцнення та збереження здоров'я учасників освітнього процесу, допоможе їм стати різнобічно розвинутими, вихованими і соціалізованими особистостями. Тому вважаємо, що перспектива подальших досліджень вищезазначеного питання полягає в емпіричному вивченні особливостей управлінських компетентностей керівника ЗНЗ, зокрема професійної здоров'язбережувальної, та в розробленні на цій основі ефективних методик, моделей та технік, що допоможуть сформувати цілісну структуру здоров'язбережувальної діяльності освітнього закладу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Анохина И.А. Приобщение дошкольников к здоровому образу жизни : Методические рекомендации. Ульяновск : УИПК – ПРО, 2007. 80 с.
2. Дудко С.Г. Актуальність формування здоров'язбережувальної та здоров'язрозвиваючої компетентностей учнів 5–6 класів. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка* : науковий збірник, 2021. № 41. С. 229–242.
3. Железна Т.П. Теоретичне моделювання розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителів основної школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 2018. Вип. 137. С. 78–89.
4. Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження : колективна монографія / за заг. ред. Ю. Бойчука. Харків: вид. Рожко С.Г., 2017. 488 с

5. Маслов В.І. *Наукові підходи до визначення змісту управлінської компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу / Підготовка керівника середнього закладу освіти / за заг. ред. Л.І. Даниленко. Київ, 2004. С. 53–61.*
6. Нові вимоги до компетентностей керівників шкіл в Україні: посібник для слухачів закладів післядипломної педагогічної освіти, керівників закладів загальної середньої освіти, здобувачів вищої освіти за спеціалізаціями «Управління навчальним закладом» та «Управління проектами» / за заг. ред. О.М. Отич. Київ-Одеса, 2018. 74 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/712155/1/%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D1%96%20%D0%B2%D0%B8%D0%BC%D0%BE%D0%B3%D0%B8%20book%20WEB.pdf> (дата звернення: 10.01.2022).
7. Про Національну стратегію розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у Новій українській школі : Указ Президента України від 25 травня 2020 року № 195/2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua> > (дата звернення: 10.01.2022).
8. Про освіту : Закон України від 05 вересня 2017 року № 2145-VIII. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. (дата звернення: 10.01.2022).
9. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16 січня 2020 року № 463-IX. Дата оновлення: 08.08.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua> >. (дата звернення: 18.08.2021).
10. Тамарская Н.В., Русакова С.В., Гагина М.Б. Управление учебно-воспитательным процессом в классе (здоровьесберегающий аспект) : учебно-методическое пособие для учителя. Калининград : Изд-во КГУ. 2002. 31 с.

REFERENCES:

1. Anokhina I. (2007) Priobshcheniye doshkol'nikov k zdorovomu obrazu zhizni [Introducing preschoolers to a healthy lifestyle] Ul'yanovsk : UIPK – PRO [in Ukraine].
2. Dudko S. (2021) Aktual'nist' formuvannya zdorov'yazberezhuval'noyi ta zdorov'yarozvyvayuchoyi kompetentnostey uchniv 5-6 klasiv. [The urgency of forming health-preserving and health-developing competencies of students of 5-6 grades] *Aktual'ni pytannya humanitarnykh nauk: mizhvuziv's'kyi zbirnyk naukovykh prats' molodykh vchenykh Drohobyt's'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka: naukovyy zbirnyk – Current issues of humanities: interuniversity collection of scientific works of young scientists of Drohobych State Pedagogical University named after Ivan Franko: scientific collection*, 41, 229–242 [in Ukraine].
3. Zhelyeznova T. (2018) Teoretychne modelyuvannya rozvytku zdorov'yazberezhuval'noyi kompetentnosti vchyteliv osnovnoyi shkoly [Theoretical modeling of the development of health-preserving competence of primary school teachers] *Naukovyy chasopys Natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriya 5. Pedahohichni nauky: realiyi ta perspektyvy – Scientific journal of the National Pedagogical University named after MP Drahomanov. Series 5. Pedagogical sciences: realities and prospects*. 137. 78–89 [in Ukraine].
4. Boychuk Yu. D. (Eds.). (2017). *Zahal'na teoriya zdorov'ya ta zdorov'yazberezheniya : kolektyvna monohrafiya [General theory of health and health: a collective monograph]*. Kharkiv: vyd. Rozhko S. H. [in Ukraine].
5. Maslov V. I. & Danylenko L. I. (2004). Naukovi pidkhody do vyznachennya zmistu upravlins'koyi kompetentnosti kerivnyka zahal'noosvitn'oho navchal'noho zakladu [Scientific approaches to determining the content of managerial competence of the head of a secondary school]. *Pidhotovka kerivnyka serehn'oho zakladu osvity – Preparation of the head of a secondary school*. (pp. 53–61). Kyiv. [in Ukraine].
6. Otich O. M. (Eds.). (2018). *Novi vymohy do kompetentnostey kerivnykiv shkil v Ukrayini: posibnyk dlya slukhachiv zakladiv pislyadyplomnoyi pedahohichnoyi osvity, kerivnykiv zakladiv zahal'noyi serehn'oyi osvity, zdobuvachiv vyshchoyi osvity za spetsializatsiyamy "Upravlinnya navchal'nym zakladom" ta "Upravlinnya proektamy" [New requirements for the competencies of school principals in Ukraine: a guide for students of postgraduate pedagogical education, heads of general secondary "Management" and "Project Management"]*. Kyiv-Odessa. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/712155/1/%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D1%96%20%D0%B2%D0%B8%D0%BC%D0%BE%D0%B3%D0%B8%20book%20WEB.pdf> [in Ukraine].
7. Decree of the President of Ukraine (2020) *Pro Nacionaljnu strategiju rozbudovy bezpechnogho i zdorovogho osvitnjogho serehdovyssha u novij ukrajins'kij shkoli* [On the National Strategy for Building a Safe and Healthy Educational Environment in the New Ukrainian School], Kyiv: 25 May 2020 no. 195/2020. Retrieved from.: <https://zakon.rada.gov.ua> > [in Ukraine].
8. Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 No 2145-VIII [On education: Law of Ukraine of 05.09.2017 No 2145-VIII.] URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukraine].
9. Law of Ukraine (2020) *Pro povnu zaghaljnu serehnju osvitu* [On complete general secondary education], Kyiv : 16.01.2020 no. 463-IX. Retrieved from.: <https://zakon.rada.gov.ua> > [in Ukraine].
10. Tamarskaya N. V., Rusakova S. V., Gagina M. B. (2002). *Upravleniye uchebno-vospitatel'nym protsessom v klasse (zdorov'ye sberegayushchiy aspekt) : uchebno-metodicheskoye posobiye dlya uchitelya [Management of the educational process in the classroom (health-saving aspect): teaching aid for the teacher]*. Kaliningrad: Publishing house of KSU [in Ukraine].

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.10>

Богдана ЖОРНЯК

кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри теорії, методики музичної освіти та інструментальної підготовки, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, просп. Волі, 36, м. Луцьк, Україна, 43010

ORCID: 0000-0002-9122-9323

Світлана ТКАЧУК

викладач кафедри теорії, методики музичної освіти та інструментальної підготовки, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, просп. Волі, 36, м. Луцьк, Україна, 43010

ORCID: 0000-0002-6797-4411

Бібліографічний опис статті: Жорняк, Б., Ткачук, С. (2022). До проблеми формування морально-етичних якостей майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 63–67, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.10>

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті висвітлюється питання формування морально-етичних якостей майбутніх учителів музичного мистецтва в контексті сучасних проблем, що стосуються професійної підготовки педагога, його етичної культури і поведінки. Автори розглядають процес етико-педагогічних поглядів у контексті гуманізації освітнього процесу.

У системі цінностей моральність є найвищим щаблем. Сутність моральності полягає у виробленні людиною власної позиції, ціннісних орієнтацій, інтересів та потреб, адже будь-яка дія людини, її поведінка може бути оцінена з морального боку. Розвиток моральності розпочинається з накопичення знань, моральних норм, усвідомлення їх значення для себе.

Етика педагога трактується як комплексне інтегративне утворення, сутнісна характеристика його особистості. У своїй основі вона виступає як регулятор відносин учителя з учнями і ґрунтується на певних моральних вимогах до характеру такої взаємодії. Морально-етичні якості педагога розглядають як продукт соціальної життєдіяльності учителя.

У формуванні морально-етичних якостей майбутнього вчителя музичного мистецтва особлива роль належить музичному вихованню, результатом якого є всебічний інтелектуальний і духовно-моральний розвиток особистості. Саме музика, будучи одним із видів мистецтва, є впливовим засобом пізнання життя, навколишнього світу. У сфері музичної освіти і виховання важливе місце посідає народна музика, яка є унікальним поєднанням чуттєвого і морального начал у формуванні гармонійної особистості.

Яким повинен бути сучасний учитель? Яких принципів він має дотримуватись у стосунках з учнями? Які етико-педагогічні і моральні вимоги висувають до вчителя музичного мистецтва? Саме такі питання порушує сьогодні педагогічна наука і практика.

У статті автори пропонують власний погляд на роль і призначення учителя як носія сучасних освітніх і суспільних ідеалів, духовності і моральності.

Ключові слова: гуманізм, духовність, етична культура, педагогічна етика, моральність, морально-етичні якості та вміння, музична освіта і виховання.

Bogdana ZHORNIAK

Candidate of Pedagogy Sciences, Head of the Department of Theory, Methods of Music Education and Instrumental Training, Municipal Higher Educational Institution "Lutsk Pedagogical College" of the Volyn Regional Council, Voli Ave., 36, Lutsk, Ukraine, 43010

ORCID: 0000-0002-9122-9323

Svitlana TKACHUK

Lecturer at the Department of Theory, Methods of Music Education and Instrumental Training, Municipal Higher Educational Institution "Lutsk Pedagogical College" of the Volyn Regional Council, Voli Ave, 36, Lutsk, Ukraine, 43010

ORCID: 0000-0002-6797-4411

To cite this article: Zhorniak, B., Tkachuk, S. (2022) Address the problem of moral and ethical qualities of a future musical art teacher. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 63–67, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.10>

ADDRESSING THE PROBLEM OF FORMATION OF MORAL AND ETHICAL QUALITIES OF A FUTURE MUSICAL ART TEACHER

The article highlights the issue of forming moral and ethical qualities of future musical art teachers in the context of modern problems related to professional training of a teacher, their ethical culture and behavior. The authors consider the process of ethical and pedagogical views in the context of the humanization of the educational process.

Morality is the highest degree in the system of values. The essence of morality is forming person's own point, values marks, interests and needs. Because every human's action or behavior can be judged from moral point of view. The development of morality begins with the accumulation of knowledge of moral norms, awareness of their significance for oneself.

The teacher's ethics is viewed as a complex combined education, an essential feature of their personality. Basically, it acts as a regulator of the teacher's relationship with students and is based on certain moral requirements for the nature of such interaction. The teacher's moral and ethical properties are viewed as a product of their social life.

A special role in forming moral and ethical qualities of the future musical art teacher belongs to musical education, which result is comprehensive intellectual, spiritual and moral development. Music as one of the art forms is an influential tool of learning life and the world around us. Folk music is important in the field of music education as a unique combination of sensual and moral principles in forming a harmonious personality.

What should a modern teacher be like? What principles should they follow to in relations with students? What ethical, pedagogical and moral requirements are imposed on a teacher of musical art? Such questions are raised today by pedagogical science and practice.

In the article the authors offer their views on role and purpose of the teacher as a carrier of modern educational and social ideals, spirituality and morality.

Key words: *humanism, spirituality, ethical culture, pedagogical ethics, morality, moral and ethical qualities and skills, musical education and upbringing.*

Актуальність проблеми. У сучасних складних умовах трансформаційних змін, що відбуваються в нашому суспільстві, коли кардинально змінюється система цінностей і пріоритетів, соціальний статус українського педагога, падає престиж його професії, гостро постає проблема формування особистості майбутнього вчителя як високоосвіченого, високоморального гуманіста, носія духовних і суспільних ідеалів і перетворень, успішного з позицій його призначення і професійного обов'язку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема підготовки учителя як особистості і професіонала порушувалась на різних історичних етапах розвитку людського суспільства, науки, культури та педагогічної думки. Їй приділяли увагу видатні філософи і педагоги-класики минулого, як-от Аристотель, Сократ, Платон, І. Кант, Г. Гегель, Я.-А. Коменський, Й. Песталоцці, А. Дістервег, М. Монтень, Ж.-Ж. Руссо; вітчизняні вчені-педагоги К. Ушинський, Б. Грінченко, М. Грушевський, С. Сірополк, С. Русова, Я. Чепіга, В. Сухомлинський та ін.

Аналіз останніх досліджень засвідчує актуальність проблеми щодо формування морально-етичних якостей особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Мета дослідження – педагогічно осмислити морально-етичні якості майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу дослідження. На кожному етапі історії людства висувалась низка обов'язкових вимог, що визначали ідеал учителя, його призначення, особистісні якості та громадські обов'язки.

Визначаючи педагогічний ідеал досконалого вчителя, сьогодні варто звернутись до древніх пам'яток Київської Русі «Поученія дітям» Володимира Мономаха та «Слова про Закон і Благодать» Митрополита Іларіона, які віддзеркалюють важливі духовні і морально-етичні, як правило, релігійно забарвлені вимоги до вчителя як «мудрого проповідника» вічних істин добра, справедливості, поваги і культури взаємин.

Видатний український філософ-просвітитель і педагог Г. Сковорода вважав, що справжній учитель має бути в усьому прикладом для інших; його шлях тернистий, але «праця солодка, якщо ти народжений для неї». У своїх творах «Дружня розмова про душевний світ», «Вдячний Еродій», «Вхідні двері до християнської доброчесності», в листах до свого учня Михайла Ковалинського, біографа Г. Сковороди, Г. Сковорода презентує власні педагогічні

погляди, етичні принципи виховання, покликані збагачувати людину, допомагати їй досягти щастя в житті та праці, самовдосконаленні, самопізнанні.

Видатний чеський педагог Я.-А. Коменський у своїй системі освіти, стрижнем якої були гуманізм і педагогічна етика вчителя, представив комплекс складників педагогічної етики: гуманізм, любов до людей, чесність, працелюбність, здатність долати труднощі. «Учителями повинні бути найкращі з людей, найвидатніші за своєю моральністю», – писав він у своїй «Великій дидактиці» (Кларін, 1989: 81).

Ідеї духовної єдності педагогів і вихованців, етичні вимоги в стосунках і взаєминах висвітлював у своїх працях і вчений-педагог О. Духнович.

Проблемам етики педагога, його професійної моралі присвячені праці видатних зарубіжних представників гуманістичної психології (Й. Гербарта, А. Маслоу, К. Роджерса, Ф. Перлза, В. Франкла), основами теорій яких були поняття «любов», «відповідальність», «обов'язковість», «самореалізація», що за своєю сутністю є етичними вимогами до вчителя.

Так, у роботах німецького вченого і педагога Й. Гербарта механізмами формування етичної поведінки учителя є: внутрішня свобода; досконалість, яка виникає на основі організованої волі; доброзичливість, спрямована на забезпечення гармонії між індивідуальною волею та волею інших людей; розуміння своїх прав та обов'язків у стосунках з іншими членами суспільства; справедливість.

Відомий американський психолог К. Роджерс визначає свідому людину як таку, що вміє працювати і любити. Насправді, це далеко не просто, але дуже цінні вміння, які особливо важливі для професії вчителя.

У свій час іранський педагог і проповідник бахаї Алі-Акбар Фурутан звертався до педагогів: «Дорогі вчителі! Ваші діти схожі на ніжні квіти у величезному саду. Їм потрібні ранній вітерець і весняне сонце, а не виснажлива спека й шалена буря.

Поводьтеся з дітьми з найбільшою добротою і любов'ю, тоді їхня повага до вас ітиме з глибини серця й вони виконають свій обов'язок, призначений Богом».

Про гуманний стиль взаємин між учителем і учнями писав Ш. Амонашвілі у своїй праці «Психологічні основи педагогіки співробітни-

цтва», в якій він дає заповіді вчителям. І перша з них – «вірити в дитину. Вірити потрібно навіть тоді, коли опускаються руки, коли зробив все, а нічого не виходить. Якщо в дитину не вірити, то ми втратимо її. Друга заповідь – вірити в себе. Якщо не я, то хто допоможе дитині». «Учитель! Будь обережний! Не помились! Не пошкодь!» – застерігає він (Амонашвілі, 1991).

Сьогодні світового значення набули педагогічні системи А. Макаренка, В. Сухомлинського, в основі яких лежить педагогічна етика вчителя. В А. Макаренка нею є висока моральна позиція особистості педагога, відповідальність перед суспільством. Педагогічна етика в розумінні В. Сухомлинського – це ідеал учителя-гуманіста, його індивідуальна свобода, гідність, педагогічна культура, висока моральність, доброта, альтруїзм.

«Школа, – писав В. Сухомлинський, – світ душевних людських доторкань. Нехай це буде першою заповіддю нашої педагогічної етики» (Сухомлинський, 1977).

Особливо це стосується вчителя музичного мистецтва, який залучає учнів до спілкування з музикою, в процесі якого формується чуттєва сфера особистості, розуміння світу і різних життєвих обставин у світлі гармонії та законів краси.

Відомі українські вчені Л. Божович, І. Іванов, І. Зязюн, С. Лисенкова, Д. Ніколаєнко, М. Гузик трактують професійну етику педагога як сукупність етичних і моральних норм, принципів і вимог до особистості вчителя, його професійної поведінки, яка формується в результаті самовдосконалення, професійного саморозвитку.

У сучасних умовах соціально-психологічного дискомфорту в соціумі важливо створити в національній школі таке середовище, яке забезпечує для дітей повнокровне, безконфліктне, безпечне і цікаве життя, що дає кожному учневі установку на співробітництво, толерантність, взаємний інтерес, де всі друзі і де немає ворогів. Яким повинен бути вчитель у цих умовах? Яких принципів він має дотримуватись у взаємодії з вихованцями? Які етико-педагогічні вимоги висувають до сучасного вчителя?

Сьогодні учні прагнуть мати вчителя, який розуміє індивідуальні інтереси, культурні та інші потреби, емоційні стани і переживання, мотиви пізнавальної діяльності і моральної

поведінки в шкільному колективі, забезпечує в класі атмосферу підтримки і довіри між дорослими та дітьми, є посередником між особистістю учня і позитивним суспільним досвідом. Адже особливі стосунки між учителем і учнем, що складаються в школі, дуже часто зумовлюють успішність або неуспішність навчання дитини, її цікавість до предмета, інтерес до уроку і любов до школи взагалі.

Музика, яка виконує багато важливих життєвих, пізнавальних і виховних завдань, покликана вирішувати головну з них – формувати правильну життєву позицію в ставленні до прекрасного, прищеплювати естетичну культуру, шанобливо ставитись до дійсності, людей і самого себе.

Морально-етичні якості майбутнього вчителя музичного мистецтва (як продукт соціальної життєдіяльності особистості, її професійного і загального розвитку як суб'єкта суспільних відносин) ґрунтуються на таких педагогічних уміннях: виробляти стратегію освітнього процесу на ідеї гуманізації освіти; будувати навчання на суб'єкт-суб'єктній взаємодії; керувати своїми почуттями, емоціями, поведінкою; бачити педагогічно-професійні проблеми і вибирати оптимальні способи їх розв'язання; відчувати психологічний стан учасників освітнього процесу і забезпечувати їх активну соціальну взаємодію.

У морально-етичному вихованні молоді особливо важливу роль відіграє народна музика, яка виражає народну мораль і етику, вироблену протягом віків, яка передає любов до рідної землі, української природи, шанобливе ставлення до батьків, цінність родинних зв'язків, вірність і чесність у стосунках, формує морально-духовні орієнтири особистості на пріоритеті загальнолюдських цінностей, добра і справедливості.

Народна музика є унікальним поєднанням чуттєвого і морально-етичного начал у пізнанні світу і формуванні гармонійної особистості. Тому учитель музичного мистецтва має прагнути, щоб високоморальний зміст народної музики дійшов до серця дитини, а вона відгукнулася на нього. Тоді моральність стане духовною основою, що керує формуванням національного світогляду, культури й етики особистості учня.

У цьому контексті етичну культуру майбутнього вчителя музичного мистецтва ми розглядаємо як сутнісну характеристику його осо-

бистості як суб'єкта педагогічної діяльності і морально-етичних стосунків у педагогічному середовищі. Він займає активну особистісну позицію, відкритий для кожного учня, бачить у дитині особистість і володіє важливими морально-етичними якостями (гуманним ставленням до дітей, добротою, тактовністю, справедливістю, терплячістю, вірою в дитину).

Нова українська школа покликана навчити учнів орієнтуватися в культурному середовищі сьогодення, емоційно відгукуватися на високохудожні твори національного і світового мистецтва. Основою має стати художня культура учнів, яка актуалізує естетичні, мистецтвознавчі та культурологічні знання.

Концепцією Нової української школи передбачено формування молодого покоління, здатного навчатися впродовж усього життя, створювати і розвивати цінності громадянського суспільства [НУШ, 2017: 15].

Майбутній учитель музичного має бути не тільки добре обізнаним із програмовим шкільним репертуаром, а й глибоко усвідомлювати та розкривати учням ідейний та художній зміст музичних творів, їх образну мову, виражальні засоби; на високому мистецькому рівні виконувати музичні твори. Особливого значення при цьому набуває вміння вчителя розкрити естетичну цінність кожного твору, здатність методично правильно побудувати педагогічний процес, зацікавити учнів, викликати в них морально-естетичні переживання.

Таким чином, основна функція майбутнього вчителя музичного мистецтва – ввести дитину у світ музики, сформувати її як естетично розвинену, духовну особистість.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Для успішного розв'язання цих завдань учителю необхідні такі важливі якості, як:

- гуманістична спрямованість особистості, висока етична культура, моральні стосунки з учнями, чуттєвий контакт із дитиною, розуміння багатства її духовного світу;

- розвинена емоційно-мотиваційна сфера особистості, що означає високу емоційну чутливість до іншої людини, прийняття будь-яких емоційних виявів дитини, сформованість особистісних якостей (емоційна відкритість, позитивний психологічний настрій на спілкування з учнями, задоволеність собою в процесі спільної роботи з ними);

– психолого-педагогічна та етична компетентність у виборі гуманних методів стимулювання інтересу до музично-творчої діяльності учнів, формування потреби активного спілкування з музикою.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Амонашвілі Ш.А. Психологічні основи педагогіки співробітництва. Київ : Освіта, 1991. 110 с.
2. Вітвицька С.С. Естетичне виховання майбутнього вчителя в контексті ідей В.О. Сухомлинського. *Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика, перспективи розвитку: збірник наукових праць за ред. О. Дубасенюк, Н. Сидорчук. Видавництво ЖДУ ім. І. Франка. Житомир, 2012. С. 146.*
3. Зуенко Н. Діалогова сутність зорієнтованої парадигми освіти. *Педагогіка вищої та середньої школи. Збірник наукових праць. Кривий Ріг, 2014. С. 191–197*
4. Кларин В.М., Джури́нский А.Н. Педагогическое наследие. Москва : Педагогика, 1989. С. 81.
5. Концепція Нової української школи. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczija.html>
6. *Нова Українська школа : poradnik dla vchytelia / Za zag. red. N. Vivik. Київ : Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.*
7. Сухомлинський В. Сто порад учителяві. Вибр. Твори : В 5-ти т. Київ : Радянська школа, 1977. Т. 2. С. 419–654.
8. Томашівська М.М. До проблеми формування ціннісних орієнтацій майбутніх учителів музики. *Інноваційна педагогіка Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій. Теорія і методика виховання. Вип. № 3. Одеса, 2018. С. 269–271.*
9. Хуа Вей. Критеріальний апарат діагностування творчого потенціалу майбутніх учителів музики. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання. Суми : Збірник наукових праць. Вип. 1(9), 2017. С. 167–175.*
10. Черкасов В.Ф. Теорія і методика музичної освіти : підручник. РВВ КДПУ ім. В. Винниченка. Кіровоград, 2014. 528 с.

REFERENCES:

1. Amonashvili Sh. A. (1991). *Psykhologichni osnovy pedahohiky spivrobotnytstva* [Psychological bases of pedagogy of cooperation] Kyiv : Osvita, 110 s. [in Ukrainian].
2. Vitvytska S. S. (2012). *Estetychne vykhovannia maibutnoho vchytelia v konteksti idei V. O. Sukhomlynskoho* [Aesthetic education of the future teacher in the context of V. O. Sukhomlinsky's ideas] *Estetychne vykhovannia ditei ta molodi: teoriia, praktyka, perspektyvy rozvytku: zbirnyk naukovykh prats za red. O. Dubaseniuk, N. Sydorhuk. Vydavnytstvo ZhDU im. I. Franka. Zhytomyr. S. 146.* [in Ukrainian].
3. Zuienko N. (2014). *Dialohova sutnist zoriientovanoi paradyhmy osvity* [The dialogical essence of the oriented paradigm of education] *Pedahohika vyshchoi ta serednoi shkoly. Zbirnyk naukovykh prats. Kryvyi Rih. S. 191–197.* [in Ukrainian].
4. Klaryn V. M., Dzhurynskiy A. N. (1989). *Pedahohycheskoe nasledye* [Pedagogical heritage] M.: Pedahohyka. S.81. [in Russian].
5. *Kontseptsiia Novoi ukrainskoi shkoly* (2016). [The concept of the New Ukrainian school]. [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczija.html> [in Ukrainian].
6. *Nova Ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia* (2017). [New Ukrainian school: a guide for teachers] *Za zah. red. N. Vivik, K. : TOV, Vydavnyehy dim "Pleiady", 206 s.* [in Ukrainian].
7. *Cuxomlynkyi V. (1977). Sto porad uchytelivi* [One hundred tips for teachers]. *Vybp. tvopy: V 5-ty t. Kyiv: Padianska shkola, T. 2. S. 419–654.* [in Ukrainian].
8. *Tomashivska M. M. (2018). Do problemy formuvannia tsinnisnykh orientatsii maibutnykh uchyteliv muzyky* [To the problem of formation of value orientations of future music teachers]. *Innovatsiina pedahohika Prychornomorskoho naukovo-doslidnoho instytutu ekonomiky ta innovatsii. Teoriia i metodyka vykhovannia. Vyp. № 3. Odesa, S. 269–271.* [in Ukrainian].
9. *Khua Vei. (2017). Kryterialnyi apparat diahnostuvannia tvorchoho potentsialu maibutnykh uchyteliv muzyky.* [Criterion apparatus for diagnosing the creative potential of future music teachers]. *Aktualni pytannia mystetskoï osvity ta vykhovannia. Sumy: Zbirnyk naukovykh prats. Vyp.1 (9).* [in Ukrainian].
10. *Cherkacov V. F. (2014). Teoriia i metodyka muzychnoi osvity* [Theory and methods of musical education]: *pidruchnyk : RVV KDPU im. V. Vynnychenka. Kirovohrad, 528 s.* [in Ukrainian].

УДК 373.3.091.12.011-051:005.591.6

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.11>

Світлана ЗАМРОЗЕВИЧ-ШАДРИНА

доктор педагогічних наук, доцент кафедри фахових методик і технологій початкової освіти, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка 57, м. Івано-Франківськ, Україна, 76018

ORCID: 0000-0003-0138-3587

Бібліографічний опис статті: Замрозович-Шадріна, С. (2022). Роль творчого педагога в розвитку освітніх інновацій. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 68–72, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.11>

РОЛЬ ТВОРЧОГО ПЕДАГОГА В РОЗВИТКУ ОСВІТНІХ ІННОВАЦІЙ

Статтю присвячено вивченню актуальної проблеми розвитку освітніх інновацій, а також діяльності творчого педагога.

У статті проаналізовано завдання, які ставить перед собою інноватика. Зазначено, що загальним завданням інноваційного навчання є формування готовності особистості до динамічних змін у соціумі за рахунок розвитку здібностей до творчості, різноманітних форм мислення, а також здатності до співробітництва з іншими людьми.

Інноваційна педагогічна діяльність – це цілеспрямована педагогічна діяльність, заснована на осмисленні практичного педагогічного досвіду та спрямована на зміну й розвиток навчально-виховного процесу з метою отримання нових знань, формування якісно іншої педагогічної практики, а також досягнення вищих результатів, а її продуктами є нововведення, які якісно змінюють освітню систему, визначають її подальший розвиток.

Розкрито способи та результати оновлення педагогічних систем на різних рівнях. Установлено, що інноваційна педагогічна діяльність може здійснюватися і в традиційних навчальних закладах, і в закладах нового типу різними способами, виконувати різні функції.

Педагогічний процес розглядається як спільна творчість (співтворчість) педагога й вихованців у ситуації педагогічної взаємодії, у процесі якої відбувається педагогічне перетворення людини, а творчість є провідною рисою особистості сучасного педагога-інноватора.

Приділяється увага причинам небажання змінювати стиль діяльності педагогів, а також способам формування активного творчого середовища.

У статті обґрунтовано, що значним поштовхом до розвитку освітніх інновацій має стати новий погляд на моніторинг якості освіти, за яким базисом оцінки ефективності освіти має бути не успішність та якість знань, а особистість учасника освітнього процесу.

Ключові слова: творча особистість, педагоги, інноваційна педагогічна діяльність, освіта.

Svitlana ZAMROZEVYCH-SHADRINA

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Professional Methods and Technologies of Primary Education, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko str., 57, Ivano-Frankivsk, Ukraine, 76018

ORCID: 0000-0003-0138-3587

To cite this article: Zamrozevych-Shadrina, S. (2022). The role of a creative teacher in the development of educational innovations. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 68–72, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.11>

THE ROLE OF A CREATIVE TEACHER IN THE DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL INNOVATIONS

The article is devoted to the study of the current problem of development of educational innovations, as well as the activities of creative teachers.

The article analyzes the tasks set by innovation. It is noted that the general task of innovative learning is to form a person's readiness for dynamic changes in society through the development of creative abilities, various forms of thinking, as well as the ability to cooperate with other people.

Innovative pedagogical activity is a purposeful pedagogical activity based on the understanding of practical pedagogical experience and aimed at changing and developing the educational process in order to acquire new knowledge,

form a qualitatively different pedagogical practice and achieve higher results, and its products are innovations, which qualitatively change the educational system, determine its further development.

The ways and results of updating pedagogical systems at different levels are revealed. It is established that innovative pedagogical activity can be carried out both in traditional educational institutions and in new type of institutions in different ways and perform different functions.

The pedagogical process is considered as joint creativity (co-creation) of the teacher and pupils in a situation of pedagogical interaction in the course of which there is a pedagogical transformation of the person, and creativity is a leading feature of the personality of the modern teacher-innovator.

Attention is paid to the reasons for unwillingness to change the style of teachers, as well as by forming an active creative environment.

The article substantiates that a significant impetus to the development of educational innovations should be a new look at monitoring the quality of education - the basis for assessing the effectiveness of education should not be success and quality of knowledge, and the personality of the participant in the educational process.

Key words: *creative personality, teachers, innovative pedagogical activity, education.*

Актуальність проблеми. Проблема розвитку всебічно розвиненої творчої особистості педагогів була і є найважливішою педагогічною проблемою. Сучасний етап розвитку педагогічної теорії й практики характеризується розробкою теорії й технології навчання, які б сприяли процесу саморозвитку, самореалізації й саморегулювання особистості педагогів. Така перебудова освіти означає її гуманізацію, підкреслює увагу до індивідуальності кожної дитини, акцентує на формуванні творчої особистості нового суспільства, яке має високі творчі та моральні ознаки. Поряд із принципами її демократизації, диференціації й індивідуалізації реалізація принципу гуманізації освіти допускає зміну не тільки самого вигляду загальноосвітньої школи, а і її змісту, форм навчання, а також формування нових освітніх систем. Саме такі завдання ставить перед собою інноватика. Загальним завданням інноваційного навчання є формування готовності особистості до динамічних змін у соціумі за рахунок розвитку здібностей до творчості, різноманітних форм мислення, а також здатності до співробітництва з іншими людьми (Ковальчук, 2002).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема педагогічної творчості досить широко висвітлена в науковій літературі. Аналізу основних проблем, активізації творчих здібностей особистості й логіці способів її вирішення присвячені праці класиків педагогіки: А. Бодалева (Бодалев, 1995), Л. Рудкевича, К. Ушинського. Право людини на авторство в самовдосконаленні, зростання духовного, творчого потенціалу й моральної культури кожної особистості вивчено в працях російських філософів Н. Бердяєва (Бердяев, 1999), В. Розанова, В. Соловйова (Соловйов, 1996), у педагогіці – В. Андрєєва, В. Загвязінського, І. Зязюна, В. Кан-Калика,

В. Краєвського, Н. Кузьміної, Г. Сагач. Властивості й особливості творчої особистості педагога вивчали Г. Альтшуллер (Альтшуллер, 1994), В. Риндак (Риндак, 1997), В. Моляко. Формуванню способів розумової діяльності й творчих здібностей присвячені роботи Ш. Амонашвілі (Амонашвілі, 1983), Л. Виготського (Виготський, 1999), В. Давидова, В. Сухомлинського (Сухомлинський, 1986).

Мета статті – розкрити місце та роль творчого педагога в інноваційній педагогічній діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інноваційна діяльність педагога зосереджена на оновленні освітньої системи. Вона формується в результаті активної діяльності людини не тільки щодо пристосування до зовнішнього середовища, а й щодо його зміни відповідно до особистих і суспільних інтересів, вимог і потреб.

Інноваційна діяльність поєднує: процес взаємодії індивідів, що допомагає розвинути об'єкти, перетворити їх у якісно новий стан; системну діяльність щодо створення, освоєння та використання нових засобів; особливий вид творчої діяльності, що об'єднує різноманітні операції, дії, які допомагають отримати нові знання, вміння, технології. Ці характеристики вказують на наявність інноваційної діяльності в педагогічній сфері.

Продуктами інноваційної педагогічної діяльності є нововведення, які якісно змінюють освітню систему, визначають її подальший розвиток, є новими або вдосконаленими (Дичківська, 2004).

Педагогічна діяльність завжди має спрямовуватись на певний зміст, тобто на ті знання, які необхідно отримати під час навчання, а також на риси особистості, які треба виховати. Педа-

гогічна діяльність в освітніх перетвореннях (залежно від цінностей) може мати формувальний (традиційний) або розвивальний (гуманістичний) характер.

Пошук способів оновлення педагогічних систем здійснюється на різних рівнях: одні установи починають розробляти концепції оновлення, інші – уже сформувавшись як новий тип навчального закладу. Результатами інноваційних пошуків є якісно нові зразки освітніх систем, кожному з яких властиві специфічні структурно-організаційні особливості, а саме відкриття нових типів навчальних закладів (адаптивні освітні установи, дитячі садки-школи, школи-лабораторії, гімназії, ліцеї тощо).

Інноваційна педагогічна діяльність може здійснюватися як у традиційних навчальних закладах (закладах дошкільної освіти, школах), так і в закладах нового типу. У традиційних та інноваційних закладах вона здійснюється емпіричним способом (проб і помилок).

Інноваційна діяльність у закладах нового типу виконує стабілізаційну (закріплення і збереження створеного раніше) і пошукову (спрямовану на зміну стану системи) функції, що відображають різні та взаємопов'язані рівні педагогічної діяльності в процесі її саморозвитку, а саме репродуктивний (відтворювальний) та продуктивний (творчий). Репродуктивна діяльність бере за основу відтворення традиційних схем дій, які мають за мету отримати заданий результат відомими засобами. Продуктивна діяльність пов'язана з формулюванням нових цілей і їх досягненням за допомогою нових засобів.

Одним із видів продуктивної діяльності є інноваційна педагогічна діяльність, обов'язковим компонентом якої є творчість. У педагогічній діяльності обов'язково має бути присутній творчий елемент, про що переконливо свідчать науково-педагогічні спостереження, дослідження та наш практичний досвід, адже без нього не можуть відбуватися ні інноваційні процеси, ні інноваційна педагогічна діяльність. Об'єктом і результатом педагогічної творчості є творення особистості, а не образу, як у мистецтві, чи механізму, конструкції, як у техніці. А педагогічний процес розглядаємо як спільну творчість (співтворчість) педагога й вихованців у ситуації педагогічної взаємодії, в процесі якої відбувається педагогічне перетворення людини.

Сучасна педагогічна наука містить багато інформації про різноманітні інноваційні освітні підходи закордонних і вітчизняних авторів (Бердяев (1995), Ващенко (2001), Доман (1996), Монтессорі (1993), Попова (2001)). Кількість їх, імовірно, відповідає кількості творчих педагогів. Творчого педагога не потрібно зацікавлювати, переконувати та стимулювати до впровадження інноваційних методів, програм та систем навчання, бо вони самі формуються в процесі педагогічної діяльності. Отже, творчість є провідною рисою особистості сучасного педагога-інноватора.

Проте загальноосвітня школа залишається консервативною системою та прагне зберегти усталений авторитарний порядок. Спонування до введення інновацій усіх рівнів викликає недовіру або жорстку критику й опір. Небажання змінювати стиль діяльності пов'язане з багатьма причинами.

По-перше, будь-які зміни стабільної системи життя й праці вимагають додаткових зусиль для психологічної інтеграції в особистісний простір педагога та фізичне втілення.

По-друге, відсутня мотивація педагога для розробки і впровадження нових методів роботи.

По-третє, способи впровадження інновацій часто пов'язані з нав'язуванням педагогові якоїсь конкретної інноваційної парадигми. При цьому забувається авторський характер педагогічних методів і не враховуються особливості особистості вчителя. Численні дослідження з проблем підготовки педагогів довели, що опанувати майстерність можна лише на індивідуально-творчому рівні, при цьому майбутній педагог засвоює професійні знання, удосконалює вміння й навички в особистісному контексті, маючи властивий тільки йому «психологічний вхід» у професію (Митина, 1994).

Розвинути творчий потенціал педагога, якого так потребує сучасна школа, можна тільки у відповідному творчому середовищі, що оточує педагога. У цьому особливу роль відіграє потенційно активне середовище, що не може зі своєї ініціативи вступити у взаємодію з людиною. Але людина, вступивши в таку взаємодію, одержує відповідну реакцію, що відповідає характеру середовища. Починається процес «входження» в середовище, керований людиною, тобто психологічно комфортний, однак такий, що підкоряється законам структури й функціонування середовища.

Активне середовище викликає людину на взаємодію. Вплив шкільного колективу може викликати в того, кого навчають, підйом духовних сил або призвести до повної втрати інтересу до навчання.

Творчий педагог не тільки зацікавлює свого вихованця та прагне дати йому знання, а й бажає дізнатися, в який спосіб педагог досягає своїх успіхів. Якщо ж педагог не викликає з боку учня позитивного ставлення до нього, то й творчі успіхи й досягнення педагога не залишають жодних слідів у цього учня (не тільки професійно, а й на рівні навчальних досягнень).

На наш погляд, до способів формування активного творчого середовища належать такі:

- комплекс психологічних діагностичних та корекційних процедур (наприклад, тренінгових програм для розвитку особистості), спрямованих на розкриття природного творчого потенціалу особистості педагога;

- розроблення та впровадження серії майстер-класів вітчизняних педагогів-новаторів, розширення та поглиблення знань педагогів щодо новаторських ідей і педагогічних технологій іноземних авторів;

- уникнення формалізму в підході до роботи педагога-новатора;

- проведення практичних занять, семінарів, наукових та практичних конференцій різного рівня для педагогів, що стосуються тематики інноваційних технологій;

- адміністративна підтримка ініціативи педагогів щодо оновлення змісту та технологій освіти, а також бажання вивчати та використовувати новаторський досвід своїх колег;

- активна пошукова активність педагогів, обмін досвідом, спілкування, спільний пошук методів вирішення проблем, що виникають у роботі педагога;

- розроблення та проведення системи моніторингу, яка допоможе унаочнити неефективність традиційної авторитарної системи виховання та навчання, звідки виникає потреба пошуку інноваційних підходів;

- сприяння спільній творчій роботі педагогів на педагогічній раді через використання інтерактивних методів.

Активне творче середовище викличе створення особливих авторських підходів, що оптимально використовують природні здібності кожного педагога. Як відомо, нікому не вда-

ється відтворити авторську інноваційну методику. Результат, який утворюється після впровадження запозиченої інновації, завжди відбиває особливості колективу або особистості педагога-господаря. Найчастіше ми маємо справу з використанням елементів того чи іншого методу. Запозичені методики дають найбільший ефект, якщо вони вдало вплетені в авторську систему та глибоко проникли в професійний світогляд викладача.

Можемо припустити, що найлегше адаптуються у творче середовище ті педагоги, які мають психологічну готовність до інноваторства. З боку найбільш ригідних та авторитарних педагогів можна очікувати роздратування нововведеннями, адже вони будуть вимагати корекції структури власної особистості, що є дуже травматичним. Проте з часом місце в новій педагогічній «екосистемі» знайде кожен. Свобода вибору передбачає можливість використати право дотримуватись традиційних освітніх підходів тими членами колективу, які за структурою своєї особистості не здатні використовувати інноваційні підходи та інтегрувати новий досвід. Проте особистісно орієнтований моніторинг має засвідчити ефективність використання такого підходу на не нижчому за інноваційний рівні.

Започаткувати створення активного творчого середовища може одна особистість або групи найбільш творчих педагогів колективу, які за умови адміністративної підтримки можуть заразити своїм ентузіазмом і натхненням весь колектив, задати йому правильний вектор розвитку.

Значним поштовхом до розвитку освітніх інновацій має стати новий погляд на моніторинг якості освіти. Сучасність вимагає обрати в ролі базису оцінки ефективності освіти не успішність та якість знань, а особистість учасника освітнього процесу. Першим орієнтиром має стати особистість педагога. Її гармонійність в умовах психічного навантаження в професійному середовищі можна оцінити за ступенем розвитку синдрому професійного вигорання та обраним стилем спілкування. Висока самооцінка, що забезпечується розвитком власного творчого потенціалу, забезпечить як стійкість до факторів ризику вигорання, так і вибір демократичного стилю спілкування.

Другим орієнтиром має стати особистість учня. Про ефективність педагогічних підходів можна судити за самооцінкою, впевненістю, рівнем розвитку творчого мислення, пізнавальною

активністю та самопочуттям дитини. Низька зацікавленість у предметі вивчення, репродуктивна робота з отриманою інформацією свідчать про необхідність змін у роботі педагога.

Висновки. Отже, найперспективнішим є такий підхід до інноваційної педагогічної

діяльності, за якого передбачається розвиток креативного потенціалу педагога через створення активного творчого середовища. Перспективи подальших наукових пошуків убачаємо в дослідженні способів і засобів створення активного інноваційного середовища творчих педагогів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Альтшуллер Г.С., Верткін І.М. Як стати генієм: Життєва стратегія творчої особистості. Мінськ : Білорусь, 1994. 479 с.
2. Амонашвили Ш.А. Здравствуйте дети. Москва : Просвещение, 1983. 185 с.
3. Бердяев Н.А. Самопознание : Сочинения. Харьков : Фолио, 1999. 620 с.
4. Бодалев А.А., Рудкевич Л.А. О субъективных факторах творческой деятельности человека. *Педагогика*. 1995. №3. С. 19.
5. Ващенко Л.М. Інноваційна політика як динамічна система управління освітою. Педагогічні інновації столичної освіти: теорія і практика : науково-методичний щорічник. Київ, 2001. С. 277–289.
6. Выготский Л.С. Мышление и речь. Изд. 5-е., испр. Москва : Лабиринт, 1999. 352 с.
7. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
8. Доман Г. Гармоничное развитие ребенка / Пер. с англ. Москва, 1996. 285 с.
9. Рындак В.Г. Непрерывное образование и развитие творческого потенциала учителя (теория взаимодействия) : монография. Москва : Педагогический вестник, 1997. 244 с.
10. Ковальчук О. Інноваційна робота як проблема професійного удосконалення вчителя. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2002. № 1–2. С. 51–52.
11. Монтессорі М. Метод наукової педагогіки, що застосовується до дитячого виховання у Будинках дитини. Москва : Тип. Госснаба, 1993. 168 с.
12. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал. Москва, 1994. 215 с.
13. Попова О.В. Становлення та розвиток інноваційних педагогічних ідей в Україні у ХХ столітті. Харків. 2001. 175 с.

REFERENCES:

1. Altshuller, H.S., Vertkin, I.M. (1994) Yak staty heniim: Zhyttieva stratehiia tvorchoi osobystosti [How to become a genius: Life strategy of a creative person]. Mynsk.: Bilorus. 479 p. [in Bilorussian]
2. Amonashvyly, Sh. A (1983). Zdravstvuite dety. [Hello children]. Moskva: Prosveshchenye. 185 p. [in Russian]
3. Berdiaev, N. A. (1999). Samopoznyanie: Sochyneniya [Self-knowledge]. Kharkov: Folyo. 620 p. [in Ukrainian]
4. Bodalev, A. A., Rudkevych, L. A. (1995). O sub'yektivnykh faktorakh tvorcheskoi deiatelnoe cheloveka [On the subjective factors of creative human activity]. Moskva: Pedahohyka. P. 19. [in Russian]
5. Vashchenko, L. M. (2001) Innovatsiina polityka yak dynamichna systema upravlinnia osvitoiu [Innovation policy as a dynamic education management system]. Pedahohichni innovatsii stolychnoi osvity: teoriia i praktyka: naukovometodychnyi shchorichnyk. Kyiv. P. 277–289. [in Ukrainian]
6. Vyhotskiy, L. S. Myshlenye y rech [Thinking and speech]. Yzd. 5-e., yspr. Moskva: Labyrynt, 1999. 352 p. [in Russian]
7. Dychkivska, I.M. (2004). Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii [Innovative pedagogical technologies]: Navchalnyi posibnyk. Kyiv : Akademvydav, 352 p. (in Ukrainian)
8. Doman, H. (1996). Harmonychnoe razvytye rebenka [Harmonious development of the child] / Per. s anhl. Moskva. 285 p. [in Russian]
9. Y. Ryndak, V. H. (1997). Nepreryvnoe obrazovanye y razvytye tvorcheskoho potentsyala uchytelia (teoryia vzaymodeistvyia) [Continuing Education and Development of the Teacher's Creative Potential (Interaction Theory)]: Monohrafiya. Moskva: Pedahohycheskyi vestnyk. 244 p. [in Russian]
10. Kovalchuk, O. (2002). Innovatsiina robota yak problema profesiinoho udoskonalennia vchytelia [Innovative work as a problem of professional improvement of the teacher]. Dyrektor shkoly, litseiu, himnazii. 1–2. P. 51–52. [in Ukrainian]
11. M. Montessori (1993). Metod naukovoї pedahohiky, shcho zastosovuietsia do dytiachoho vykhovannia u Budynkakh dytyny [The method of scientific pedagogy, which zastosovuietsya to the child's education in Budinki child]. Moskva: Typ.Hossnaba. 168c. [in Russian]
12. Mytyna, L.M. (1994). Uchytel kak lychnost y professyonal [The teacher as a person and professional]. Moskva. 215 p. [in Russian]
13. Popova, O. V. (2001). Stanovleniya ta rozvytok innovatsiinykh pedahohichnykh idei v Ukraini u KhKh stolitti [Formation and development of innovative pedagogical ideas in Ukraine in the XX century]. Kharkiv. 175 p. [in Ukrainian]

УДК 378.147.091.33

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.12>

Лариса КАЛІНІНА

кандидат педагогічних наук, професор кафедри міжкультурної комунікації та іноземної освіти, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, Україна, 10014

ORCID: 0000-0002-1106-7329

Валентина ПАПІЖУК

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри міжкультурної комунікації та іноземної освіти, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, Україна, 10014

ORCID: 0000-0002-8684-6116

Наталія ПРОКОПЧУК

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри міжкультурної комунікації та іноземної освіти, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, Україна, 10014

ORCID: 0000-0001-6609-8109

Бібліографічний опис статті: Калініна, Л., Папіжук, В., Прокопчук, Н. (2022) Інтерактивна методична майстерня як засіб формування soft skills у професійній підготовці майбутнього вчителя іноземної мови. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 73–80, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.12>

ІНТЕРАКТИВНА МЕТОДИЧНА МАЙСТЕРНЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Дана стаття присвячена актуальній темі сучасної методики формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови у закладах вищої освіти (ЗВО).

Автори вважають за необхідне введення soft skills (гнучких вмінь) в структуру професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови. В статті наведені результати анкетування викладачів та студентів НІІ іноземної філології Житомирського державного університету імені Івана Франка, а також точки зору вітчизняних та зарубіжних вчених на проблему формування soft skills, що дало авторам можливість дійти висновку про важливість та необхідність вказаного виду умінь майбутніх вчителів іноземної мови. На основі аналізу були визначені фактори, що перешкоджають ефективному формуванню soft skills у майбутніх вчителів. Стаття містить таблицю виокремлених авторами універсальних та специфічних для вчителя іноземної мови soft skills.

Автори статті вважають за доцільне відійти від традиційної транслятивної (лекційно-семінарської) методики професійної підготовки вчителів і перейти до інтегративно-інтерактивної моделі, яка спонукає студентів до самостійного оволодіння знаннями, уміннями і пошуку професійно-значущих рішень у співпраці.

У статті описується суть, особливості організації та проведення методичних інтерактивних майстерень з курсу «Методика навчання іноземних мов» з урахуванням положень французької групи нової освіти ЖФЕН як засобу формування soft skills. Етапи методичної майстерні, що описується, містять приклади завдань з використанням різноманітних технологій критичного мислення, які надають можливість майбутнім вчителям іноземної мови продемонструвати власний рівень soft skills, оцінити його та, за необхідності, скорегувати шляхи його удосконалення. В статті описуються перспективи подальших досліджень в означеному напрямку.

Ключові слова: професійна підготовка, soft skills, універсальні та специфічні soft skills, методична майстерня, методична рефлексія, інтегративно-інтерактивна модель.

Larysa KALININA

Candidate of Pedagogic Sciences, Professor at the Department of Crosscultural Communication and Foreign Language Education, Ivan Franko Zhytomyr State University, Velyka Berdychivska str., 40, Zhytomyr, Ukraine, 10014

ORCID: 0000-0002-1106-7329

Valentyna PAPIZHUK

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Department of Crosscultural Communication and Foreign Language Education, Ivan Franko Zhytomyr State University, Velyka Berdychivska str., 40, Zhytomyr, Ukraine, 10014

ORCID: 0000-0002-8684-6116

Nataliya PROKOPCHUK

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Department of Crosscultural Communication and Foreign Language Education, Ivan Franko Zhytomyr State University, Velyka Berdychivska str., 40, Zhytomyr, Ukraine, 10014

ORCID: 0000-0001-6609-8109

To cite this article: Kalinina, L., Papizhuk, V., Prokopchuk, N. (2022) Interaktyvna metodychna maysternya yak zasib formuvannya soft skills u profesiyniy pidhotovtsi maybutn'oho vchytelya inozemnoyi movy [Interactive methodical workshop as a means of soft skills formation in the professional training of a future foreign language teacher]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 73–80, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.12>

**INTERACTIVE METHODOLOGICAL WORKSHOP
AS A MEANS OF SOFT SKILLS FORMATION IN THE PROFESSIONAL TRAINING
OF A FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHER**

The article in question deals with the problems of future foreign language teachers' professional development in the higher institutions. The authors find it necessary to consider soft skills as an important component of future teachers' professional competency.

The article contains the results of the questionnaire held in the Institute of Foreign Philology of the Zhytomyr Ivan Franko university thorough analysis of which enabled the authors to determine the factors preventing from the effective development of future teachers' soft skills. The article contains a table of universal and specific for a foreign language teacher soft skills selected by the authors.

The study of foreign and Ukrainian scientists' points of view on the problem of soft skills' formation and development convinced the authors of the importance and the necessity of these skills formation during future teachers' professional development in the university.

It is expedient in the authors' opinion to realize the development of future foreign language teachers' soft skills on the basis of an integrative-interactive model which will stimulate the students for independent organization of knowledge and search for professional decisions in cooperation.

The organization of such methodological interactive workshops on the principles of French Group of New Education is being described. Each stage of such a workshop is illustrated with the examples of the creative tasks and critical thinking techniques which enable future teachers to demonstrate their levels of soft skills formation, to evaluate them and, if necessary, to plan the ways of their improvement. The article describes the prospects for further research in this area.

Key words: professional development, soft skills, integrative-interactive model, interactive methodological workshop, methodological reflection.

Постановка проблеми. Наявні сьогодні виклики соціуму, любої професійної сфери потребують від закладів вищої освіти (ЗВО) підготовки конкурентоспроможних спеціалістів, здатних до будь-якого виду комунікації – соціальної, професійної, між-особистісної, до співпраці і вирішенню конфліктів, соціальної мобільності, толерантної взаємодії з суспільством, колективом, друзями, сім'єю тощо.

Світу безперервного новаторства необхідні творчі люди, що долають кордони середніх можливостей, активні та підприємливі.

Сучасна політика в царині вищої освіти визначає стратегічні орієнтири педагогічної освіти, спрямовані на запити суспільства та майбутніх роботодавців, стосовно високої якості підготовки випускника ЗВО.

В зв'язку з реформою середньої школи, в світлі концепції Нової української школи посилюється запит саме на таких креативних, нестандартно мислячих вчителів, готових швидко й гнучко реагувати на умови, що змінюються, та творчо вирішувати професійні педагогічні завдання. Країні потрібні вчителі, які глибоко володіють психолого-педагогічними знаннями, що розуміють особливості школярів XXI покоління, чуйні та сприйнятливі до їх інтересів, та здатні допомогти учням знайти себе у майбутньому, стати самостійними впевненими у собі людьми.

Світовий досвід професійної підготовки спеціалістів любого профілю, в тому числі і вчителя, орієнтується на формування в єдності двох видів вмінь: «твердих» (hard skills) та «гнучких» (soft skills).

Наш більш, ніж тридцятирічний досвід роботи у ЗВО виявив, що викладачі іноземної мови та інших дисциплін філологічного напрямку більш сконцентровані на hard skills, які передбачають формування *загальнопрофесійних і вузькопрофесійних компетентностей*.

Випускники ЗВО можуть з легкістю продемонструвати власні **hard skills**, використовуючи професійні знання, вміння та навички, отримані під час навчання у ЗВО або самостійно під час неформальної освіти. Саме ці вміння потрібні для вирішення конкретних завдань професійного характеру. Вони, як правило, є стійкими і входять до складу кваліфікаційних характеристик, в той час, коли soft skills потребують більших зусиль та праці. Саме тому їх формування відбувається повільніше. Разом з тим, наш досвід переконує в тому, що в професійній діяльності специфічні soft skills допомагають випускникам ЗВО пом'якшити та оптимізувати процес адаптації в реальних умовах після його закінчення, тим самим забезпечуючи власну соціальну та професійну мобільність.

Більш того, професія вчителя є публічною, оскільки з приводу своєї професійної діяльності вчителі спілкуються не тільки зі своїми учнями, а й їхніми батьками, колегами по роботі, представниками різноманітних організацій, дотичних і недотичних до освіти.

В руслі зазначеного, формування soft skills як компоненту професійної підготовки майбутнього вчителя стає першочерговим завданням ЗВО. Виконати це завдання, на наш погляд,

неможливо без розуміння специфіки згаданих умінь, способів їх формування та особистої демонстрації під час педагогічного процесу. Тому **метою** статті є спроба показати можливості формування soft skills майбутніх вчителів іноземної мови під час методичних інтерактивних майстерень.

Аналіз наукових публікацій останніх років, зокрема робіт *О.В. Барінової, Н.А. Длугунович, Є.С. Гайдученко, К.О. Коваль, Т.Л. Кожушкіна, Ф.Г. Нагорної, Ю. Портланд, J.J. Heckman, I. Kantz, L.H. Lippman, R. Ryberg, R. Carney, A. Kristin* та інших дослідників свідчить про різноманіття точок зору стосовно феномену «soft skills»: «поведінкові навички, від яких залежить ефективність організації та продуктивність праці команди» (Igumnova, 2019); «навички психологічної готовності студентів до дорослого життя» (Koval, 2015); «пріоритетні навички, що допомагають вирішувати різні завдання і працювати з іншими людьми, які впливають на професійне становлення особистості, кар'єрний розвиток та самореалізацію в сучасних умовах ринку праці.» (Nagimova, 2020); «м'які навички», що сприяють успішній самореалізації та досягненню професійного успіху» (Portland, 2019); «навички, які дозволяють знаходити спільну мову з іншими людьми, налагоджувати і підтримувати з ними зв'язки, а також вміти доносити свої думки» (Horkovaja, Kozlovskij, 2019); «це додаткова, допоміжна мова замовника спеціалістів з ВЗО, що готує спеціалістів з якостям, заданими замовником, з певним набором soft skills (Barinova, 2014) тощо. Оксфордський словник визначає «soft skills» як «особисті якості, які дозволяють ефективно і гармонійно взаємодіяти з іншими людьми» (Oxford English Dictionary, 1989, p. 624), як «комплекс неспеціалізованих, важливих для кар'єри надпрофесійних навичок, які відповідають за успішну участь в робочому процесі, високу працездатність і є наскрізними, тобто не пов'язаними з конкретної предметною областю» (Dobrovolska, Saprykina, Derkach, 2020).

«Надпрофесійність» soft skills підкреслюється і в дослідженні «Форсайт компетенцій 2030» (Andreeva, 2017). Це універсальні та важливі вміння для професіоналів різних галузей, оскільки володіння ними дозволяє підвищувати ефективність роботи в своїй професійній сфері,

а також дає можливість переходити в інші сфери професійної діяльності, зберігаючи свою затребуваність (Heckman, Kautz, 2012).

Виклад основного матеріалу. Сумуючи різні точки зору, можна дійти висновку про універсальність вказаних умінь, які мають надпрофесійний характер і є ресурсом будь-якої людини, незалежно від її спеціальності, належності до певної соціальної групи, і які використовуються нею/ним у процесі комунікації з іншими людьми. Проте, вчитель іноземної мови, будучи ретранслятором іншомовної культури для своїх потенційних учнів, а також мовною особистістю, яка здатна брати участь у діалозі культур, повинна мати ще специфічні soft skills, необхідні і достатні для спілкування з іншомовною аудиторією. Наведемо виокремлені нами дві групи soft skills у наступній таблиці 1.

У результаті анкетування та опитування викладачів (62 респондента) та майбутніх вчителів англійської мови (102 респонденти) НІ іноземної філології Житомирського державного університету імені Івана Франка були виявлені протиріччя між розумінням значущості та затребуваності soft skills з одного боку, і недостатньої сформованістю фахових вмінь при професійній підготовці вчителів з іншого. Обидві категорії опитаних нами респондентів (100%) висловилися за необхідність оволодіння

soft skills у стінах ЗВО, а також були єдині в думці щодо труднощів їх формування.

Проведений аналіз ситуації уможливив визначення деяких **факторів**, які перешкоджають ефективному формуванню soft skills, що, на нашу думку, заключається у наступному:

- надмірна теоретизація психолого-педагогічних дисциплін, що веде до відриву від практики шкільного навчання;
- зведення викладання вказаних дисциплін виключно до педагогічної діяльності, замість розширення її соціально-педагогічної складової;
- обмеженість можливості практичної демонстрації різних soft skills, і як результат – порушення балансу між теоретичною та практичною професійною підготовкою майбутніх вчителів;
- відсутність чіткої результативної діагностики рівня сформованості soft skills, яка б дозволяла майбутнім вчителям бачити свої недоліки і планувати шляхи їх усунення;
- епізодичне використання інтерактивних освітніх технологій на практичних заняттях з іноземної мови, які дають можливість працювати в групах;
- недостатнє використання прийомів активного навчання (дебатів, диспутів, дискусій тощо), під час яких студент міг би набути досвід реальної взаємодії учасників та організаторів і реалізувати soft skills.

Таблиця 1

Soft Skills майбутнього вчителя іноземної мови

УНІВЕРСАЛЬНІ ВМІННЯ	СПЕЦИФІЧНІ ВМІННЯ
<ul style="list-style-type: none"> • абстрактного мислення, аналізу, синтезу, узагальнення тощо; • самостійно знаходити інформацію для поповнення знань, яких не вистачає, і самостійно використовувати її для вирішення педагогічних завдань; • працювати у різних режимах – парних, малогрупових, командами – для здійснення міжособистісного спілкування і навчання в співпраці; • спілкуватися з людьми, які не розуміються на певній спеціальності (батьками тих, хто навчається, правоохоронними органами тощо); • визначати траєкторію власного саморозвитку та навчання впродовж життя; • критичного мислення, яке дозволить ефективно вирішувати конфлікти та приймати рішення; • управляти власними емоціями, абстрагуватися від особистісних симпатій/ антипатій; • створювати групи, команди, і за необхідності ставати їхнім лідером. 	<ul style="list-style-type: none"> • встановлювати контакти з представниками інших культур; • ініціювати іншомовне спілкування; • підтримувати та завершувати іншомовну дискусію з урахуванням норм іншомовної культури; • грамотно використовувати моделі вербальної і невербальної комунікативної поведінки під час спілкування з іншомовним співрозмовником; • переконливо та доступно доносити власну точку зору до представників іншої культури; • демонструвати розуміння та повагу до представників іншої культури; • використовувати мовленнєвий етикет, який використовують носії мови, при обговоренні професійної теми; • описувати та інтерпретувати культурні розбіжності в рідній та іншомовній культурах під час спілкування; • Встановлювати особистісну та професійну взаємодію під час іншомовного спілкування; • Створювати умови для іншомовного спілкування та дотримуватися їх; • Зацікавити співрозмовників власним досвідом, професійними інтересами та викликати бажання їх обговорювати.

Отримані результати дослідження переконують нас в необхідності відмови від *транслятивної* (лекційно-семінарської) моделі професійної підготовки вчителів і переходу до *інтегративно-інтерактивної моделі*. Наш досвід роботи свідчить про ефективність використання саме інтегративно-інтерактивної моделі у формуванні *soft skills*, під час якої студентам не передаються готові знання і навички, а їх спонукають до самостійного пошуку професійно значущих рішень у співпраці з іншими студентами за допомогою різноманітних креативних завдань. У такому випадку, майбутні вчителі отримують можливість інтеграції власних набутих загальних ресурсів неформальної освіти та інших навчальних дисциплін в пошуку нових знань, їх розвитку і трансформації в практичні навички та уміння.

В НІІ іноземної філології ЖДУ імені І.Франка у формуванні *soft skills* на основі вищевикладеної методики широко використовується потенціал дисциплін, що вивчаються, у поєднанні з неформальною освітою та позааудиторною виховною роботою. У полі нашого інтересу лежить професійна підготовка вчителя як публічної особистості, для якої володіння *soft skills* має особливе значення, оскільки доводиться вибудовувати свої відносини з соціальними партнерами, а також коригувати свої дії з іншими учасниками освітнього процесу і, за необхідності, виявляти свої лідерські якості при презентації власних педагогічних ідей і методики навчання. Лише маючи хороший рівень *soft skills*, майбутній вчитель буде здатним сформулювати їх у своїх потенційних учнів. Розглянемо можливості формування *soft skills* на прикладі ключової для вчителя дисципліни «Методика навчання іноземних мов» докладніше.

Практика свідчить, що найефективнішою формою інтегративно-інтерактивної моделі професійно-педагогічної підготовки вчителя з метою формування *soft skills* є *методична майстерня*, яка побудована на основі педагогічних майстерень, що передбачені французькою групою нової освіти ЖФЕН. Головна відмінність запропонованих методичних майстерень від інших форм навчання полягає в її інтерактивному характері, що дозволяє студентам працювати в групах, виходячи з їх здібностей, переваг, власного досвіду, з можливістю методичної рефлексії і самокорекції.

Сутність методичних майстерень, які ми пропонуємо, - це поєднання професійно-значущих вмінь *hard skills* з *soft skills* на основі реальних або умовно-реальних педагогічних ситуацій

спілкування, у яких майбутній вчитель зможе активно і творчо користуватися двома видами вмінь, як своїм здобутком. Такі умови не тільки розкривають до кінця творчий потенціал кожного студента, але й надають йому/їй відчуття власної самостійності, впевненості та здатності позитивно впливати на співрозмовників. Для таких майстерень *характерним є*:

- позитивне ставлення один до одного;
- сприйняття кожного члена групи, як рівного собі;
- самостійна побудова навичок та вмінь методом критичного ставлення до висловлювань інших;
- врахування плюралізму думок, підходів та їх урахування у конструюванні власних висловлювань;
- шанобливе толерантне ставлення до думок, варіантів рішення проблеми інших;
- можливість навчатися один у одного та позичати досвід колег по групі.

Проте, *алгоритм роботи* в творчих інтерактивних методичних майстернях, які побудовані на основі положень ЖФЕН, був змінений нами стосовно мети нашого дослідження. Зупинимося на розгляді запропонованих нами елементів детальніше.

І елемент – Індукція – початок майстерні, який мотивує та стимулює комунікативну, пізнавальну та творчу діяльність студентів. В сучасній педагогічній літературі з цієї мети пропонується технологія мозкового штурму. Для реалізації мети нашого дослідження в якості індуктора, який може викликати потік асоціацій та відчуттів, ми використовуємо проблемні методичні задачі, які вирішуються усіма учасниками спілкування в режимі “The Whole Group” з використанням вербальних, аудіо та аудіовізуальних опор. Розроблені нами проблемні методичні завдання являють собою типові проблемні ситуації, які моделюють процес навчання іноземної мови в школі, аналіз та рішення яких можливе при інтеграції студентами всіх наявних знань, застосуванні логічних прийомів пізнання, евристичного пошуку, тобто використання *hard skills*. Разом з тим, обговорення ситуації та пошук шляхів її вирішення в режимі інтерактивної роботи усією групою потребують використання *soft skills*, а саме прояв ініціативи, реакції на висловлювання інших, наведення доказів власної точки зору тощо.

Наведемо вербальний приклад такої задачі. *A teacher plans to develop dialogical competence in the 8th grade. He selected a partner for each learner and formulated the task: “In pairs discuss*

your experience in travelling”. Having noticed that the students have difficulties composing their own dialogues, the teacher decided to help them: “Ask your friend where he has travelled this year”, “Say if you like to travel” and so on. But it didn’t help much. Some students look bewildered, some show no interest in performing their dialogues, others only shrug their shoulders.

Why did such a situation occur in the English classroom? What prevented the teacher from realizing the aim of the lesson? What would you do if you were in the teacher’s shoes?

II елемент алгоритму – Антиципація- був введений нами з метою антиципації наявного досвіду студентів у вивченні іноземної мови. Кожному студентові надавалася можливість поділитися власним досвідом з оволодінню діалогічної компетентності у закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО). Наприклад: *Looking back on your school years, say how you were taught to make up dialogues.*

III елемент – Соціоконструкція – в нашій методиці формування soft skills мала на меті використання творчих завдань різного типу з теми методичної майстерні у парному або мікрогруповому режимах для оволодіння новим матеріалом у співпраці. Коментуючи, аналізуючи відоме і невідоме, узагальнюючи та систематизуючи самостійно здобуті професійно-значущі знання, майбутні вчителі напручують звичку вислуховувати думки, судження, точки зору один одного, поділяти їх або протиставляти їм власні ідеї, що ї є доказом певного рівня сформованості soft skills.

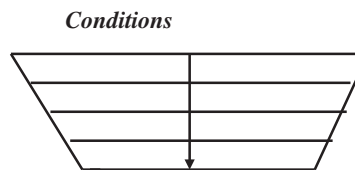
Наприклад: *In pairs use the parallel reading technique, discuss the definitions of a dialogue by different scientists. Single out their common features and come up with your own definition.*

<p>Діалогічне мовлення (ДМ) – це процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування. У межах мовленнєвого акту кожен з учасників по черзі виступає як мовець (ініціатор спілкування – адресант) і як слухач (партнер по спілкуванню – адресат). (Nikolaeva, 2013)</p>	<p>“The term “dialogue” is intended to imply a deeper level of analysis or explanation than that which concerns itself only with the surface meaning of talk as isolated expressions made by individuals. When we talk about dialogue, we are talking about the joint enterprise of talk, as a cumulative (building up over time) activity which is aimed at some purpose or other!” (Електронний ресурс: http://orbit.educ.cam.ac.uk/wiki/Teaching_Approaches/Dialogue)</p>
---	--

2. *In groups use “The Association Ladder Technique”, think and decide on conditions*

necessary for successful developing dialogical competence.

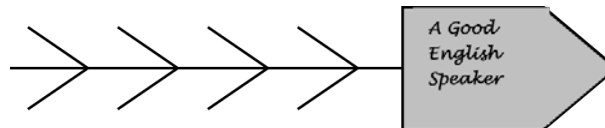
Conditions



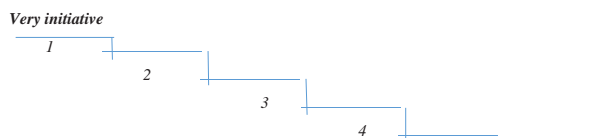
IV елемент – Соціалізація – являє собою порівняння того, що зроблено в кожній групі, обговорення всіх точок зору, ідей та варіантів і співвідношення власної діяльності кожного члена майстерні з діяльністю інших. Під час роботи в парах чи малих групах, командах, всією групою при професійному обговоренні створених продуктів практикуються soft skills на проміжному, а потім і кінцевому результаті у різних методичних контекстах.

Наприклад: 1. *In the whole class familiarize yourself with the ideas suggested by each group. Discuss and generalize characteristics of a good English speaker on the basis of Fishbone Technique.*

What Makes a Good English Speaker



2. *Come back to your groups of 5 members and analyze the final version of your Good English Speaker. Using ranking technique elicit 5 important priorities. Present them to your class and ground your choice.*



V елемент – Розрив-прозріння – усвідомлення важливості оволодіння soft skills та бачення власного рівня їх сформованості. Майбутній вчитель іноземної мови як мовна особистість розуміє необхідність оволодіння специфічними для його професії soft skills, які дозволяють йому/їй брати участь в обговоренні сучасних методів та технологій навчання іноземної мови не лише в своїй групі в університеті, а й під час участі в міжнародних

науково-практичних конференціях, тренінгах, семінарами, організованими Британськими видавництвами (McMillan, Pearson Education, Oxford University Press, etc.), надають можливість поділитися власним досвідом, результатами проведеного під час практики в школі дослідження, представити авторську розроблену технологію та довести її ефективність, а також запропонувати виконану курсову або дипломну роботу з методики навчання іноземних мов та взяти участь у науковій дискусії іноземною мовою з урахуванням всіх особливостей спілкування, притаманним носіям мови.

Останнім *VI елементом* методичної майстерні є *Методична рефлексія*, як рушійна сила саморозвитку майбутнього вчителя іноземної мови, що допомагає йому/їй усвідомити переваги та недоліки власного рівня сформованості soft skills та скорегувати свій шлях та його удосконалення. Важливим у цьому процесі є поява потреби в спо-

стереженні, звички оцінки результатів успішності розвитку soft skills як важливого компоненту професійно-методичної підготовки у ЗВО.

Висновок. З огляду на викладене у статті, можна вважати формування soft skills в професійній підготовці майбутнього вчителя іноземної мови важливим своєчасним завданням вищих закладів освіти. Крім того, наші дослідження довели доцільність формування soft skills у поєднанні з hard skills під час інтерактивних методичних майстерень.

Перспективи подальших досліджень в означеному напрямку вбачаємо у вивченні можливостей soft skills в умовах онлайн навчання з одного боку, а також інтенсивності формування специфічних для вчителя іноземних мов soft skills на заняттях з Практичного курсу основної іноземної мови та практичних заняттях з теоретичних дисциплін, які викладаються іноземною мовою.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андреева К. Форсайт компетенций 2030 и Атлас новых профессий. *АСИ*. Екатеринбург : Издательские решения, 2017. Т. 5. 498 с.
2. Барінова, О.В. Понятіе и сущность компетенции Барінова О.В. *NovaInfo*, 2014. № 19. URL: <https://novainfo.ru/article/1935> (дата звернення: 18.01.2022).
3. Горьковская, О.П., Козловский, Н.В., Матыкина, В.С., & Петров, А.В. «Soft SkillsS»: в поиске универсальных трактовок «гибких» навыков современных работников. *Общество. Среда. Развитие*, № 4(53), 2019, с. 20–25. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42332480> (дата звернення: 16.01.2022)
4. Длугунович Н.А. Soft skills як необхідна складова підготовки ІТ-фахівців. *Вісник Хмельницького національного університету*. 2014. № 6(219). С. 239–242.
5. Добровольська О., Саприкіна М., Деркач Т. та ін. Навички для успішної кар'єри [курс для здобувачів освіти закладів професійної (професійно-технічної) освіти] Київ : 2020. 300 с. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/2021/02/24/Metodychni%20materialy%20kursu%20Navychky%20dlya%20uspishnoyi%20karyery_02_24.pdf (дата звернення: 28.12.2021)
6. Игумнова О.В. «Жизненные» и «гибкие» навыки обучающихся: границы применимости понятий в педагогике // Теория и практика научных исследований: психология, педагогика, экономика и управление. 2019. № 4(8). С. 25–38.
7. Коваль, К.О. Розвиток «soft skills» у студентів – один з важливих чинників працевлаштування, *Вісник Вінницького політехнічного університету*, 2015, № 2, с. 165.
8. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / О.Б. Бігич, Н.Ф. Бориско, Г.Е. Борецька та ін. / за заг. ред. С.Ю. Ніколаєвої. – Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
9. Нагимова Н.И., Багаутдинов Р.Р., Фахретдинова М.А. Развитие soft skills – компетенций молодого педагога профессиональной образовательной организации: роль и значение в профессиональной деятельности. *Современные проблемы науки и образования*. 2020. № 2. DOI: 10.17513/spno.29759. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?Id=29759>. (дата звернення: 20.01.2022)
10. Портланд Ю. Что такое soft skills и почему они так важны для карьеры? URL: <https://dnevnyk-uspeha.com/rabotai-karera/chto-takoe-soft-skills-i-pochemu-oni-tak-vazhnyi-dlya-karyeryi.html>. (дата звернення: 20.01.2022)
11. Технологія майстерень [Електронний ресурс] URL: https://teacher.at.ua/publ/innovacijni_tekhnologiji_navchannja/tekhnologija_majsteren/63-1-0-5912 (дата звернення: 20.01.2022)
12. James J. Heckman Hard Evidence on Soft Skills [Електронний ресурс] J. James Heckman, Tim D. Kautz // Working Paper 18121 ; National Bureau of Economic Research. June 2012. URL: <http://www.nber.org/papers/w18121> (дата звернення: 20.01.2022)
13. Oxford English Dictionary / 2nd edition. Clarendon Press, 1989. С. 624

REFERENCES:

1. Andreyeva K. (2017) Forsayt kompetentsiy 2030 i Atlas novykh professiy [Foresight of competencies 2030 and Atlas of new professions]. *Yekaterinburg : Izdatel'skiye resheniya* – Т. 5. – 498 p. (in Russian).
2. Barinova O. (2014) Ponyatiye i sushchnost' kompetentsii [The concept and essence of competence]. *NovaInfo*. № 19. Retrieved from:// novainfo.ru/article/1935. (in Russian).
3. Gor'kovaya, O.P., Kozlovskiy, N.V., Matykina, V.S., & Petrov, A.V. (2019) “Soft SkillsS”: v poiske universal'nykh traktovok «gibkikh» navykov sovremennykh rabotnikov [“Soft Skills”: in search of universal interpretations of “flexible” skills of modern workers]. *Society. Environment. Development*, №4(53), pp.20-25. Retrieved from://elibrary.ru/item.asp?id=42332480.(in Russian)
4. Dluhunovych N.A. (2014). Soft skills yak neobkhidna skladova pidhotovky IT-fakhivtsiv [Soft skills as a necessary component of training of IT specialists]/ N. A. Dluhunovych // *Visnyk Khmel'nyts'koho natsional'noho universytetu*. – № 6 (219). – S. 239–242. (in Ukrainian)
5. Dobrovol's'ka O., Saprykina M., Derkach T. ta in. (2020) Navychky dlya uspishnoyi kar'yery (kurs dlya zdobuvachiv osvity zakladiv profesiynoyi (profesiyno-tekhnichnoyi) osvity) [Skills for a successful career (course for students of vocational (technical) education)] K. 300. Retrieved from: //mon.gov.ua/storage/app/media/pto/2021/02/24/Metodychni%20materialy%20kursu%20Navychky%20dlya%20uspishnoyi%20karyery_02_24.pdf (in Ukrainian)
6. Igumnova O.V. «Zhiznennyie» i «gibkiye» navyki obuchayushchikhsya: granitsy primenimosti ponyatiy v pedagogike [“Life” and “flexible” skills of students: the limits of applicability of concepts in pedagogy] *Teoriya i praktika nauchnykh issledovaniy: psikhologiya, pedagogika, ekonomika i upravleniye*. № 4(8). pp. 25–38 (in Russian)
7. Koval' K.O. (2015) Rozvytok “soft skills” u studentiv – ody z vazhlyvykh chynnykiv pratsevlashtuvannya [Development of “soft skills” in students is one of the important factors of employment] *Visnyk Vinnyts'koho politekhnichnoho universytetu*, № 2, 165 p. (in Ukrainian)
8. Nikolajeva S.Yu. (2013) Metodyka navchannja mov i kultur: teoriya I praktyka: pidruchnyk dla studentiv pedahohichnyh I klasychnykh universytetiv [Methods of foreign languages and cultures teaching: theory and practice: a textbook for students of classical pedagogical and classical universities]. *Kyiv: Lenvit*, 590 p. (in Ukrainian)
9. Nagimova N.I., Bagautdinov R.R., Fakhretdinova M.A. (2020) Razvitiye soft skills – kompetentsiy molodogo pedagoga professional'noy obrazovatel'noy organizatsii: rol' i znachenije v professional'noy deyatel'nosti [Development of soft skills - competencies of a young teacher of a professional educational organization: role and significance in professional activity] *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya*. – № 2.; Retrieved from://science-education.ru/ru/article/view? Id = 29759 (in Russian).
10. Portland Yu (2019). Chto takoye soft skills i pochemu oni tak vazhny dlya kar'yery? [What are soft skills and why are they so important for a career?] Retrieved from://dnevnyk-uspeha.com/rabotai-karera/chto-takoe-soft-skills-i-pochemu-oni-tak-vazhnyi-dlya-kareryi.html. (in Russian).
11. Tekhnolohiya maysteren' [Technology of workshops] Retrieved from:// teacher.at.ua/publ/innovacijni_tekhnologiji_navchannja/tekhnologija_majsteren/63-1-0-5912 (in Ukrainian)
12. Heckman J, Kautz T.D. (2012) Hard Evidence on Soft Skills Working Paper 18121; *National Bureau of Economic Research*. June 2012. Retrieved from: <http://www.nber.org/papers/w18121> (дата звернення: 20.01.2022)
13. Oxford English Dictionary / 2nd edition (1989). *Clarendon Press*, P. 624.

УДК 371.3:373.3

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.13>

Леся КОЛТОК

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки і методики початкової освіти, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, Львівська область, Україна, 82100

ORCID: 0000-0001-7560-4296

Тетяна НАДІМ'ЯНОВА

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, Львівська область, Україна, 82100

ORCID: 0000-0002-4330-304X

Бібліографічний опис статті: Колток, Л. (2022). Теоретичні основи формування ІКТ-компетентності молодших школярів. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 81–86, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.13>

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ІКТ-КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Стаття присвячена проблемі формування ІКТ-компетентності у молодших школярів, її складникам та підходам; акцентовано увагу на вмінні володіти сучасними ІКТ-технологіями, на формуванні ІКТ-компетентності учнів початкових класів в умовах реалізації Державного стандарту початкової освіти.

Сучасне суспільство характеризується глобальним процесом інформатизації, стрімким переходом на новий етап розвитку – інформаційне суспільство. У зв'язку з цим однією з основних стратегічних цілей розвитку інформаційного суспільства в Україні є забезпечення комп'ютерної та інформаційної грамотності населення, насамперед завдяки створенню системи освіти, орієнтованої на використання новітніх інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні всебічно розвинутої особистості. Еволюція сучасної освіти, інформатизація навчання, масова комп'ютеризація закладів освіти, постійна модернізація комп'ютерної техніки, розвиток комп'ютерних мереж, розширення персональної комп'ютеризації суспільства, збільшення обсягу програмних продуктів, розрахованих на застосування в навчальному процесі, – умови, які створюють нове інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище. Реалізація сучасної освітньої парадигми значною мірою залежить від учителя початкової школи. Наразі учитель перестав бути основним джерелом знань для учнів, які отримують значний обсяг інформації в інформаційно-комунікаційному середовищі, створеному телебаченням, відеофільмами, комп'ютерними програмами й іграми, різноманітною навчальною й науково-популярною літературою тощо. Це вимагає від сучасної вищої професійної освіти підготовки спеціалістів, здатних орієнтуватися у численних змінних потоках інформації, критично ставитися до неї, створювати, обробляти та передавати необхідну інформацію, постійно самовдосконалюватися в особистісному та професійному плані та відповідати вимогам розвитку суспільства. Розв'язанням цієї проблеми є професійна підготовка майбутнього вчителя в інформаційно-комунікаційному педагогічному середовищі.

Ключові слова: ІКТ-компетентність, компетентнісний підхід, цифрові технології, інноваційні засоби навчання, модель ІКТ-компетентності.

Lesia KOLTOK

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogy and Methods of Primary Education, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ivana Franka str., 24, Drohobych, Lviv region, Ukraine, 82100

ORCID: 0000-0001-7560-4296

Tatiana NADIMYANOVA

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ivana Franka str., 24, Drohobych, Lviv region, Ukraine, 82100

ORCID: 0000-0002-4330-304X

To cite this article: Koltok, L., Nadimyanova, T., (2022). Teoretychni osnovy formuvannia IKT-kompetentnosti molodshykh shkoliariv [Theoretical bases of formation of ICT competence of junior schoolchildren]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 81–86, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.13>

THEORETICAL BASES OF FORMATION OF ICT COMPETENCE OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

The article is devoted to the problem of formation of ICT competence in junior schoolchildren, its components and approaches; emphasis is placed on the ability to master modern ICT technologies, on the formation of ICT competence of primary school students in the implementation of the State Standard of Primary Education; Innovative teaching aids used in primary school in the framework of the State Standard are analyzed.

Modern society is characterized by a global process of informatization, a rapid transition to a new stage of development – the information society. In this regard, among the main strategic goals of the information society in Ukraine is the provision of computer and information literacy, primarily by creating an education system focused on the use of new information and communication technologies (ICT) in the formation of a fully developed personality. Evolution of modern education, informatization of education, mass computerization of educational institutions, constant modernization of computer equipment, development of computer networks, expansion of personal computerization of society, increasing the volume of software products designed for use in the educational process – conditions that create new information and communication pedagogical environment. The implementation of the modern educational paradigm largely depends on the primary school teacher. Today, the teacher is no longer the main source of knowledge for students who receive a significant amount of information in the information and communication environment created by television, videos, computer programs and games, a variety of educational and popular science literature, and so on. This requires modern higher professional education to train specialists who are able to navigate in numerous variable flows of information, be critical of it, be able to create, process and transmit the necessary information, constantly self-improvement in personal and professional terms to the requirements of society. The solution to this problem is the professional training of future teachers in the information and communication pedagogical environment, the formation of information competencies.

Key words: ICT competence, competence approach, innovations, digital technologies, innovative teaching aids, ICT competence model.

Постановка проблеми. Багато країн світу сьогодні прагнуть на основі широкого використання інформаційних та комунікаційних технологій модернізувати систему освіти, яка наразі пропонує нові перспективи і разючі можливості для навчання, підтверджуючи, що людство перебуває на порозі освітньої революції. Цим зумовлений розвиток педагогіки нового явища – інформатизації освітнього процесу у школі.

Формування інформаційно-комунікаційної компетентності в галузі початкової освіти є актуальним. Вміння володіти сучасними ІКТ-технологіями становить основу грамотності сучасної людини. Актуальність теми зумовлена лавиноподібним зростанням потоку інформації у сучасному суспільстві і стрімким розвитком інформаційно-комунікаційних технологій, без яких вже неможливі будь-які види діяльності людини. Для того щоб адаптуватися у житті, стати у майбутньому затребуваним фахівцем, дитині необхідно навчитися самостійно досліджувати, здобувати необхідні знання і вміння, використовуючи для цього можливості інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ).

Завдання вчителя сьогодні – спробувати ширше поглянути на зміст і методи навчання, намагатися вплести у канву традиційних умінь на уроках ті, яких наразі не вистачає учням. Зокрема, вміння, складники ІКТ-компетентностей.

Таким чином, для вирішення завдань підготовки школярів до успішного життя в інформаційному суспільстві школа повинна формувати в учнів уміння, складники ІКТ-компетентності. Її зміст становлять такі пізнавальні навички, як визначення (ідентифікація), доступ (пошук), управління, інтеграція, оцінка, створення, повідомлення (передача).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У науково-педагогічній, методичній літературі значна увага приділяється аналізу проблеми формування ІКТ-компетентності у сучасних школярів, оскільки вміння та навички досконалого володіння комп'ютерними технологіями повинна мати кожна сучасна людина, щоб бути затребуваною на ринку праці, щоб успішно реалізувати себе у сучасному інформаційно-цифровому суспільстві. Так, у працях Е.Н. Гусинського, І.А. Зимової значна увага приділяється ключовим компетентностям,

їхнім етапам та значенню компетентностей у процесі формування сучасної особистості; у працях О.Б. Зайцевої, Е.С. Полат висвітлено особливості формування інформаційної компетентності майбутніх учителів засобами інноваційних технологій.

Мета статті – зробити теоретичний аналіз проблеми формування ІКТ-компетентності учнів початкових класів в умовах реалізації Державного стандарту початкової освіти.

Виклад основного матеріалу. Визначальною ознакою поняття «компетенція» є така характеристика, як постійна мінливість, пов'язана з прагненням людини до успішності в мінливому суспільстві. Компетентнісний підхід передбачає чітку орієнтацію на майбутнє, яка проявляється у можливості побудови своєї освіти з урахуванням успішності в особистісній і професійній діяльності. Компетенція проявляється в умінні здійснювати вибір, виходячи з адекватної оцінки своїх можливостей у конкретній ситуації, і пов'язана з мотивацією на безперервну освіту (Хуторський, 2002: 56).

Компетентність можна сформувані тільки на практиці. Отже, увага вчителя повинна приділятися насамперед практичній спрямованості навчальних матеріалів. Для вирішення завдань підготовки школярів до успішного життя в інформаційному суспільстві школа повинна формувати у своїх учнів уміння, складники ІКТ-компетентності (Зимова, 2009: 65).

Отже, модель ІКТ-компетентності включає:

- визначення інформації – здатність використовувати інструменти ІКТ для ідентифікації та відповідного подання необхідної інформації;
- доступ до інформації – вміння збирати і/або витягувати інформацію;
- управління інформацією – вміння застосовувати наявну схему організації або класифікації;
- інтегрування інформації – вміння інтерпретувати і представляти інформацію. Сюди входить узагальнення, порівняння та протиставлення даних;
- оцінювання інформації – вміння виносити судження про якість, важливість, корисність або ефективність інформації;
- створення інформації – вміння генерувати інформацію, адаптувати, застосовувати, проєктуючи, винаходячи або розробляючи її;
- повідомлення інформації – здатність належним чином передавати інформацію

в середовищі ІКТ. Сюди входить здатність спрямовувати електронну інформацію певній аудиторії і передавати знання у відповідному напрямі (Гусинський, 2011: 18).

Формуванню ІКТ-компетентності допомагає використання активних методів навчання (групова або командна робота, ділові та рольові ігри тощо). Учитель повинен вміти формувати інформаційно-освітнє середовище, в якому дитина могла б виразити й одночасно навчати себе.

Під час формування ІКТ-компетентності успішно застосовуються традиційні підходи:

- словесні методи навчання (розповідь, пояснення, лекція, бесіда, робота з підручником і книгою);
- наочні методи (спостереження, ілюстрація, демонстрація наочних посібників, презентацій);
- практичні методи (усні та письмові вправи, практичні комп'ютерні роботи) (Полат, 2010: 84).

Також наголошуємо, що найбільш активно взаємодіє з інформаційно-комунікаційними технологіями особистісно орієнтоване навчання, представлене такими технологіями, як:

- навчання у співпраці;
- метод проєктів;
- різнорівневе навчання;
- розвивальне навчання;
- інтернет-технологія;
- проблемне навчання.

Зазначені технології органічно взаємопов'язані й інтегровані між собою. Вони легко вписуються в освітній процес, традиційно організований у вигляді класноурочної системи, і сприяють успішному засвоєнню навчального матеріалу, інтелектуальному та моральному розвитку дітей, забезпечують їхню самостійну активну пізнавальну діяльність з урахуванням індивідуальних особливостей і можливостей, формують комунікативні якості, створюють атмосферу турботи, співпраці та співтворчості (Зайцева, 2002: 28).

Основна мета навчання в початковій школі – навчити дитину за короткий проміжок часу освоювати, перетворювати і використовувати у практичній діяльності величезну кількість інформації. Питання про необхідність формування ІКТ-компетентності на рівні початкової освіти обговорювалося тривалий час, велися дискусії та суперечки. Не можна не брати до уваги те, що діти, які йдуть у перший

клас, уже знайомі з сучасними технологіями передачі та обробки інформації, а в майбутньому вони стануть громадянами інформаційного суспільства. Державний стандарт початкової освіти є соціальним замовленням і являє собою суспільний договір, що відображає вимоги, які висувуються суспільством, державою, сім'єю, тому він повинен враховувати і потреби суспільства. Також потрібно мати на увазі, що одним із основних положень стандарту є формування наскрізних умінь учнів як найважливішого результату його реалізації. ІКТ принциповим чином збільшують можливості для формування умінь та навичок. З цього випливає, що ІКТ-компетентність стає фундаментом для формування ключових компетентностей і наскрізних умінь в сучасній школі (Полат, 2010: 108).

На етапі початкової освіти важливим елементом формування наскрізних умінь, що забезпечує його результативність, є орієнтація молодших школярів в ІКТ і формування здатності грамотно їх застосовувати. Програма формування ключових компетентностей та наскрізних умінь в галузі початкової освіти містить розділ щодо формування ІКТ-компетентності, який прописує елементи компетентності у сфері застосування ІКТ, що входять в ті чи інші вміння та відповідні їм технологічні навички, що формуються під час вивчення різних навчальних предметів. Це дозволяє освітній установі і вчителю здійснювати інтеграцію та синхронізацію вмісту різних навчальних предметів і курсів, допомагає уникнути дублювання під час освоєння різних умінь з урахуванням специфіки кожного навчального предмета, формувати відповідні позиції запланованих результатів.

Формування ІКТ-компетентності учнів реалізує системно-діяльнісний підхід і відбувається у процесі вивчення всіх предметів навчального плану, а його результат є інтегративним результатом навчання молодших школярів. Це відображено в розділі щодо формування ІКТ-компетентності та у запланованих результатах освоєння типової освітньої програми початкової освіти (Зайцева, 2002: 54).

Значущим для освоєння ІКТ і початку формування ІКТ-компетентності є перший рік навчання в школі. Саме в цей час відбувається знайомство учнів з більшістю інструментів діяльності, з якими вони будуть працювати до

кінця початкової школи. Дитина активніше працює на комп'ютері, ніж у зошиті або з підручником, тому що в цій діяльності відчуває себе більш успішною. Застосування ІКТ з першого року навчання забезпечує системно-діяльнісний підхід і водночас дозволяє розкрити та зафіксувати (з метою подальшого моніторингу) індивідуальні особливості учнів, побачити слабкі і сильні сторони дошкільної підготовки, які проявляються під час виконання завдань. Відповідно до отриманої інформації учитель може спланувати освітній процес і продовжити формування ІКТ-компетентності учнів під час конкретної інформаційної діяльності: читання, відповіді на питання, вирішення конкретних інформаційних завдань, виконання тестових завдань і конкретних завдань на комп'ютері. Учень осягає поняття й уявлення, знання та навички, пов'язані з пошуком, поданням, зберіганням, обробкою, передачею і використанням інформації, тільки у процесі конкретної активної практичної діяльності. Під час знайомства з ІКТ увагу учнів початкової школи слід акцентувати саме на технологічних й естетичних сторонах застосування (Зайцева, 2002: 66).

Робота з конкретними ІКТ на уроках може початися вже у першому семестрі першого класу і припускає знайомство учнів з такими цифровими технологіями, як:

- фіксація (запис) інформації;
- перенесення і пряме введення інформації у комп'ютер;
- копіювання записаної інформації;
- фіксація подій і комунікації тощо.

Розглянемо, які ІКТ-компетентності формуються у молодших школярів у процесі вивчення навчальних предметів.

На уроках української мови відбувається знайомство з основними правилами оформлення тексту на комп'ютері, основними інструментами створення та простими видами редагування тексту. Розглядаються різні способи передачі та пошуку інформації.

Під час уроків триває робота з мультимедійними повідомленнями. Проводиться конструювання невеликих повідомлень, зокрема з додаванням ілюстрацій, відео- та аудіофрагментів, створення інформаційних об'єктів як ілюстрацій до прочитаних художніх текстів, пошук інформації для проектно-діяльності на матері-

алі художньої літератури, у тому числі у контрольованому інтернеті.

На уроках математики відбувається представлення, аналіз та інтерпретація даних під час роботи з текстами, таблицями, діаграмами, нескладними графами: вилучення необхідних даних, заповнення готових форм (на папері та комп'ютері), використання вчителем інтерактивної дошки для побудови різних геометричних фігур, виконання різних вправ на класифікацію зіставлення.

На уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» відбувається фіксація інформації про зовнішній світ і про себе, проведення дослідів за допомогою інструментів ІКТ, пошук додаткової інформації для вирішення навчальних і самостійних пізнавальних завдань, додавання графічних об'єктів та посилань у тексти. Відбувається початкове знайомство молодших школярів із комп'ютером як засобом навчання та інструментом створення якихось продуктів за допомогою інформаційних технологій. Розглядається призначення ІКТ та правила безпечної роботи у комп'ютерному класі. Школярі отримують початковий досвід роботи з простими інформаційними об'єктами: текстом, малюнком, аудіо- та відеофрагментами; навчаються зберігати результати своєї роботи; опановують прийоми пошуку та використання інформації в інтернеті, роботу з доступними електронними ресурсами.

На уроках мистецтва починається знайомство з простими графічними редакторами зображень, освоєння простих форм редагування зображень: поворот, вирізання, зміна контрастності, яскравості, вирізання та додавання фрагмента, зміна послідовності екранів у слайд-шоу; створення індивідуальних та групових проєктів: творчих графічних робіт, нескладних відеосюжетів, комп'ютерної анімації з власним озвучуванням, музичних творів, зібраних із готових фрагментів та музичних «петель» із використанням інструментів ІКТ.

Таким чином, у результаті вивчення предметів у початковій школі учні:

1) ознайомлюються з різними засобами ІКТ, освоюють загальні принципи роботи з ними, вимоги щодо безпеки під час роботи з інформацією, усвідомлюють можливості різних засобів ІКТ для використання у подальшому освітньому процесі;

2) набувають первинних навичок обробки та пошуку інформації з різних джерел за допомогою комп'ютера;

3) навчаються вводити різні види інформації на різних технічних пристроях (комп'ютер, планшет, смартфон): текст, звук, зображення, цифрові дані; створювати, редагувати, зберігати та передавати повідомлення; оцінювати потребу в додатковій інформації для вирішення навчальних та практико-орієнтованих завдань; визначати можливі джерела її отримання; критично ставитися до даних і вибору джерела інформації; планувати, проєктувати та моделювати процеси у простих навчальних і практичних ситуаціях.

В результаті використання засобів ІКТ та цифрових ресурсів для вирішення різних пізнавальних і практико-орієнтованих завдань, що охоплюють зміст усіх предметів, які вивчаються, в учнів початкової школи будуть формуватися необхідні вміння, що лежать в основі подальшої успішної навчальної, а, можливо, і професійної діяльності.

Освітній процес у початковій школі, спрямований на формування ІКТ-компетентності, дозволить зробити навчання більш цікавим завдяки новизні технічних засобів, що застосовуються, захоплюючим, яскравим і різноманітним за формою завдяки використанню мультимедійних можливостей комп'ютера, а також застосуванню сучасних технічних засобів: інтерактивної дошки, планшета, системи голосування тощо.

Отже, компетентність можна сформувати тільки на практиці. Увага вчителя повинна приділятися практичній спрямованості навчальних матеріалів. Для вирішення завдань підготовки школярів до успішного життя в інформаційному суспільстві школа повинна формувати у своїх учнів уміння, складники ІКТ-компетентності.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Застосування різноманітних технологій у початковій школі спрямоване на формування навичок ІКТ-компетентності молодших школярів. Під час дослідження було вивчено теоретичні засади процесу формування пізнавальних навичок ІКТ-компетентності. Важливим питанням дослідження стало вивчення теоретичних основ процесу формування навичок ІКТ-компетентності психологів та педагогів О.Б. Зайцевої й І.А. Зимової. Питання форму-

вання навичок ІКТ-компетентності молодших школярів у початковій школі за допомогою сучасних засобів навчання на сучасному етапі становлення нової системи освіти, орієнтованої на входження у світовий інформаційно-освітній

простір, є актуальним. Проблема дослідження, спрямована на формування навичок ІКТ-компетентності молодших школярів у початковій школі за допомогою сучасних засобів навчання, потребує подальшого вивчення.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гусинський Е.Н. Етапи набуття компетентності. *Розвиток і оцінка компетентності* : тези доповідей все-укр. наук. конф., м. Київ, 14 березня 2011 р. Київ, 2011. С. 37.
2. Державний стандарт початкової освіти. 2018. URL: <http://mon.gov.ua>.
3. Зайцева О.Б. Формування інформаційної компетентності майбутніх учителів засобами інноваційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Бердянськ, 2002. 76 с.
4. Зимова І.А. Ключові компетенції – нова парадигма результатів освіти. *Інтернет-журнал «Ейдос»*. 2009. № 4. С. 65–66.
5. Іванов Д.А., Митрофанов К.Г., Соколова О.В. Компетентнісний підхід в освіті: проблеми, поняття, інструментарій : навчальний посібник. Київ : Освіта, 2009. 132 с.
6. Концепція «Нова українська школа». *Інформаційний збірник МОН України*. 2016. URL: <http://mon.gov.ua>.
7. Полат Е.С. Нові педагогічні та інформаційні технології в системі освіти : посібник. Київ : ВЦ «Академія», 2010. 210 с.
8. Хуторський А.В. Ключові компетенції як компонент особистісно орієнтованої парадигми освіти. *Учень оновлюється в школі*. 2002. № 4. С. 56–58.

REFERENCES:

1. Husynskiy, E.N. (2011) Etapy nabuttia kompetentnosti [Rozvytok i otsinka kompetentnosti] (PhD Thesis). Kyiv. (in Ukrainian)
2. Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity (2018) [State standard of primary education]. URL: <http://mon.gov.ua>. (in Ukrainian)
3. Zaitseva, O.B. (2002) Formuvannia informatsiinoї kompetentnosti maibutnikh vchyteliv zasobamy innovatsiinykh tekhnolohii [Formation of information competence of future teachers by means of innovative technologies]. Berdiansk. (in Ukrainian)
4. Zymova, I.A. (2009) Kliuchovi kompetentsii – nova paradyhma rezultativ osvity [Key competencies – a new paradigm of educational outcomes]. (in Ukrainian)
5. Ivanov, D.A., Mytrofanov, K.H., Sokolova, O.V. (2009) Kompetentnisnyi pidkhdid v osviti: problemy, poniattia, instrumentarii. [Competence approach in education: problems, concepts, tools.] Kyiv. (in Ukrainian)
6. Kontseptsiia “Nova ukrainska shkola” (2016) [The concept of “New Ukrainian School”]. Informatsiinyi zbirnyk MON Ukrainy: do resursu. URL: <http://mon.gov.ua>. (in Ukrainian)
7. Polat, E.S. (2010) Novi pedahohichni ta informatsiini tekhnolohii v systemi osvity: posibnyk [New pedagogical and information technologies in the education system: a guide]. Kyiv: Akademiia. 210 p. (in Ukrainian)
8. Khutorskyi, A.V. (2002) Kliuchovi kompetentsii yak komponent osobystisno-orientovanoi paradyhmy osvity [Key competencies as a component of personality-oriented paradigm of education]. *The student is updated at school*. Vol. 4, pp. 56–58. (in Ukrainian)

УДК 371.6

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.14>

Леся КОЛТОК

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки і методики початкової освіти, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, Львівська область, Україна, 82100

ORCID: 0000-0001-7560-4296

Руслана ДАНИЛЯК

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки і методики початкової освіти, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, Львівська область, Україна, 82100

ORCID: 0000-0002-3411-6824

Бібліографічний опис статті: Колток, Л., Даниляк, Р. (2022). Інформатизація освітнього процесу у світлі педагогічних дискусій. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 87–91, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.14>

ІНФОРМАТИЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У СВІТЛІ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСКУСІЙ

У статті наголошується на важливості інформатизації освіти як для системи освіти України, так і для інноваційного розвитку суспільства загалом. Розглянуто деякі аспекти становлення інформаційного суспільства та його вплив на новітню філософію освіти. Акцентується увага на тому, що, окрім позитивних моментів інформатизації навчання, прогноуються і деякі небезпечні тенденції, а саме: інформаційні технології можуть зруйнувати приватне життя людей та організацій, багатьом людям важко адаптуватися до середовища нового суспільства, освоїти значний пласт інформації, адаптуватися до її швидких змін тощо. Проаналізовано основні завдання, які ставить сучасне інформаційне суспільство перед закладами освіти щодо навчання та виховання особистості. Розглянуто погляди вчених на проблему дослідження, зокрема М.А. Данілова, який вбачав суть навчання в тому, щоб учні опанували основи знань, в яких сконцентрований людський досвід, у створенні для цього умов, що сприяли б розвитку всіх здібностей і нахилів молоді. М.А. Данілов розробив принципово іншу, гуманістичну за своєю суттю, концепцію «правильного», «успішного», «плідного» навчання, заснованого на суб'єктно-суб'єктних відносинах, коли здійснюється активна діяльність вчителя, зайнятого обдумуванням, поясненням нових питань, виконанням вправ, розв'язанням завдань. Доведено, що інформатизація освіти матиме необхідний соціальний та економічний ефект лише за умови, що створювані і впроваджувані інформаційні технології не стануть стороннім елементом у традиційній системі освіти, а будуть природним чином інтегровані в неї, поєднуючись з традиційними технологіями навчання.

Ключові слова: інформатизація освіти, освітній процес, інформаційна криза, організації освітнього процесу, розвивальна роль освітнього процесу.

Lesia KOLTOK

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogy and Methods of Primary Education, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ivana Franka str., 24, Drohobych, Lviv region, Ukraine, 82100

ORCID: 0000-0001-7560-4296

Ruslana DANILYAK

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogy and Methods of Primary Education, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ivana Franka str., 24, Drohobych, Lviv region, Ukraine, 82100

ORCID: 0000-0002-3411-6824

To cite this article: Koltok, L., Danilyak, R., (2022). Informatyzatsiia osvithnoho protsesu u svitli suchasnykh pedahohichnykh dyskusii [Informatization of the educational process in the light of pedagogical discussions]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 87–91, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.14>

INFORMATIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE LIGHT OF PEDAGOGICAL DISCUSSIONS

The article emphasizes the importance of informatization of education both for the education system of Ukraine and for the innovative development of society as a whole. Some aspects of the formation of the information society and its impact on the latest philosophy of education are considered. Emphasis is placed on the fact that in addition to the positive aspects of informatization of education, some dangerous trends are predicted, namely: information technology can destroy the privacy of people and organizations, many people find it difficult to adapt to the new society, master the collapse of information. That learning forms a new type of thinking, a new style of activity, focused on more effective solutions to industrial, social, cultural and many other problems. The main tasks set by the modern information society for educational institutions in terms of education and upbringing of the individual are analyzed. The views of scientists on the problem of research, in particular, M.A. Danilov, who saw the essence of learning in the fact that students master the basics of knowledge in which human experience is concentrated, in creating favorable conditions for this also contribute to the development of all the talents and gifts of young people entering life. M.A. Danilov developed a fundamentally different, humanist in nature concept of “correct”, “successful”, “fruitful” learning, based on subject-subject relations when the active activities of teachers engaged in reflection, explanation of new issues, exercises, development tasks. It is proved that informatization of education can give the necessary social and economic effect only if the created and implemented information technologies do not become an extraneous element in the traditional education system, but will be naturally integrated into it, combined with traditional learning technologies.

Key words: informatization of education, educational process, information crisis, organizations of educational process, developing role of educational process.

Постановка проблеми. Інформатизація суспільства є однією з закономірностей сучасного соціального прогресу. Під час інформатизації суспільства основна увага приділяється комплексу заходів, спрямованих на забезпечення повного використання достовірного, вичерпного і своєчасного знання в усіх видах людської діяльності. Результатом процесу інформатизації є створення інформаційного суспільства, де здебільшого користуються не матеріальними об'єктами, а символами, ідеями, чинами, інтелектом, знаннями (Ракитов, 2000: 12). Останнє забезпечує суттєве підвищення інтенсивності всіх видів людської діяльності. Не є винятком й освітній процес у закладах загальної середньої та вищої освіти. Зрозумілим результатом цього є зростання якості, ефективності навчання, розширення можливостей вчителя й учня, освоєння дедалі глибших пластів наукового знання, розвиток творчості.

Водночас слід пам'ятати, що, окрім позитивних моментів інформатизації навчання, прогноуються і деякі небезпечні тенденції, а саме: інформаційні технології можуть зруйнувати приватне життя людей та організацій, багатьом людям важко адаптуватися до середовища нового суспільства, освоїти значний пласт інформації, адаптуватися до її швид-

ких змін тощо. Існує небезпека розриву між «інформаційною елітою» (людьми, що займаються розробкою інформаційних технологій) і споживачами.

Діяльність окремих людей, груп, колективів та організацій наразі дедалі більше залежить від їх інформованості і здатності ефективно використовувати наявну інформацію. Лавиноподібний потік інформації захопив людину, не даючи їй можливості сповна сприйняти цю інформацію, внаслідок чого настає інформаційна криза.

Прискорений соціально-економічний розвиток нашої країни висуває дедалі нові вимоги до людського чинника й у сфері освіти, яка повинна краще готувати молодь до життя і праці. Оновлення всіх сторін життя суспільства, необхідність виходу на передові рубежі науково-технічного прогресу, забезпечення високої ефективності виробництва та найповнішого розвитку творчого потенціалу суспільства – все це ставить перед загальноосвітньою і професійною школою принципово нові освітні завдання. Необхідно, щоб навчання формувало новий тип мислення, новий стиль діяльності, орієнтований на більш ефективно вирішення виробничих, соціальних, культурних та багатьох інших проблем (Урсул, 1999: 56).

Для вільної орієнтації в інформаційних потоках сучасний фахівець будь-якого профілю повинен вміти одержувати, обробляти і використовувати інформацію за допомогою комп'ютерів, телекомунікацій та інших засобів зв'язку. Про інформацію починають говорити як про стратегічний курс суспільства, як про ресурс, що визначає рівень розвитку держави.

У процесі навчання та його організації ми бачимо чітку спрямованість на реалізацію провідних компонентів змісту освіти: знань, способів діяльності (умінь і навичок), досвіду творчої діяльності і досвіду емоційно-ціннісних відносин. Вмілий вибір напрямів, методів та форм процесу навчання дозволяє здійснити цю спрямованість найбільш результативно.

Мета статті – виконати теоретичний аналіз проблеми інформатизації суспільства та визначити її вплив на новітню філософію освіти.

Виклад основного матеріалу. Одна з причин зміни підходу до організації освітнього процесу полягає в тому, що стрімкий розвиток нових інформаційних технологій зумовив у всьому світі велику кількість програмних продуктів, орієнтованих на їх використання з освітньою метою. Сучасне інформаційне суспільство ставить перед закладами освіти завдання з виховання фахівців, здатних:

- гнучко адаптуватися у змінних життєвих ситуаціях, самостійно набуваючи необхідних знань і застосовуючи їх на практиці;
- самостійно критично мислити, вміти бачити проблеми, що виникають в реальній діяльності, і шукати шляхи їх раціонального вирішення, використовуючи сучасні технології;
- грамотно працювати з інформацією, бути комунікабельними, контактними в різних соціальних групах, працювати в колективі, самостійно працювати над розвитком власної моральності, інтелекту, культурного рівня (Урсул, 1999: 78).

Упродовж століть загальноосвітня й вища школи накопичили досить великий досвід навчання дітей (Ю.К. Бабанський, І.К. Зязюн, В.А. Сластьонін тощо). Зміст освіти становить систему знань, умінь, навичок, творчої діяльності, світоглядних і поведінкових якостей особи, які зумовлені вимогами суспільства і на досягнення яких повинні бути спрямовані зусилля тих, хто навчає, та тих, хто навчається. Актуальною метою стає створення осо-

бистісного потенціалу людини, виховання її здатності до адекватної діяльності у непередбачуваних ситуаціях, а змістом – все те, що забезпечує досягнення цієї мети. Успішність досягнення мети залежить не тільки від того, що засвоюється (зміст навчання), але і від того, як засвоюється: індивідуально чи колективно, в авторитарних або гуманістичних умовах, з опорою на увагу, сприйняття, пам'ять або на весь особовий потенціал людини, за допомогою репродуктивних або активних форм (Сластьонін, 2004: 253).

Проводяться теоретичні та експериментальні дослідження з удосконалення характеру і змісту самостійної роботи засобами програмованого навчання (В.П. Беспалько, Т.А. Ільїна). Основне завдання програмованого навчання вбачалося у підвищенні ефективності освітнього процесу на основі забезпечення двостороннього зв'язку і зростання керівної ролі вчителя. Дослідники дійшли висновку щодо необхідності програмування не тільки змісту знань, але і розумових дій учнів, алгоритмізації навчання (Ільїна, 1984: 197).

Щодо індивідуального підходу до навчання, то його метою є сприяння тому, щоб помітити в кожному учневі його найсильнішу сторону, допомогти втілитися і розвинутися в діяльності так, щоб у дитини заблищала її людська індивідуальність, підтримати віру у свої сили, зміцнюючи бадьорість учня і волю, допомогти досягти своєї вершини у розвитку, до якого дозволяє йому піднятися повний розквіт його здібностей.

Теоретична розробка проблеми уроку здійснювалася в руслі основних тенденцій розвитку педагогіки і дидактики періоду, що вивчається. Ця проблема опинилася в центрі дидактичних досліджень, оскільки тільки через відповідні зміни уроку як форми організації освітнього процесу було можливе подолання «вербалізму», «авторитаризму», здійснення соціального замовлення – зв'язки навчання з життям та продуктивною працею. Подолання цих наслідків офіційної шкільної політики попередніх десятиріч ускладнювалося загостренням конфлікту між соціально-прагматичним партійно-державним замовленням на культивування «будівників комунізму» та його гуманістичним трактуванням провідними ученими (Сластьонін, 2004: 342).

У дидактиці інтенсивно формувалася теорія освітнього процесу (М.А. Данілов, Е.Я. Голант, В.А. Сластьоніна, М.Н. Скаткін).

Психологізація і діалектичне розуміння природи навчання вели до ідентичності уявлень про нього як про «процес», «явище» складне, багатобічне, цілісне й єдине, творче, цілеспрямоване і кероване.

Найціліснішою, ґрунтовно науковою була концепція про процес навчання М.А. Данілова. Визначаючи детерміноване навчання потребою суспільства, що виявляється і в змісті освіти, і в методах, і в організації освітнього процесу, вчений вбачав суть навчання в тому, щоб учні опанували основи знань, в яких сконцентрований людський досвід, у створенні для цього умов, що сприяють розвитку всіх здібностей і нахилів молоді, яка вступає в життя (Данілов, 1972: 265).

Дослідження, проведене М.А. Даніловим, дало можливість представити освітній процес як «злагожену взаємодію» суб'єктів: учителя й учня. Підсумком їхніх сумісних зусиль є безперервне нарощення знань, які на певних етапах оформлюються в точні вміння і навички та стають суб'єктивним надбанням вчення, зняттям їхнього мислення і діяльності. М.А. Данілов розробив принципово іншу, гуманістичну за своєю суттю, концепцію «правильного», «успішного», «плідного» навчання, заснованого на суб'єктно-суб'єктних відносинах, коли здійснюється активна діяльність вчителя, зайнятого обдумуванням, поясненням нових питань, виконанням вправ, розв'язанням завдань тощо. Рушійною силою процесу, пружиною, що приводить в рух взаємозв'язані сторони навчання, на думку М.А. Данілова, є суперечність між навчальними і практичними завданнями, що висувуються в процесі навчання, та наявним рівнем знань, умінь і розумового розвитку учня, який повинен набувати внутрішнього характеру, тобто стає суперечністю у свідомості самого школяра, його особи загалом, усвідомлюється ним як складнощі. Розвивальна роль освітнього процесу, яку обґрунтовував учений, полягає у «правильному», враховуючи рівень підготовки і розвитку школярів, визначенні ступеня і характеру труднощів, що сприяє розви-

тку розуму й етично-вольових сил особистості (Данілов, 1972: 293).

Відкриття вченого значно випереджали свій час. Лише окремі дидакти, які змогли оцінити постановку та вирішення М.А. Даніловим проблеми рушійних сил у навчанні, намагалися додати їй інерцію подальшого розвитку.

Новаторські досягнення вчених у галузі освітнього процесу були теоретико-методологічним фундаментом розробки теорії уроку.

Офіційні установки поєднувалися з гуманістичними переконаннями дидактів. З одного боку, основою для характеристики уроку ставав функціональний підхід, з іншого – підкреслювалося, що функції уроку зумовлені закономірностями процесу навчання, розвитку особи учня, без урахування яких мета уроку недосяжна. Урок трактувався як педагогічний твір, складне явище, що вирізняється цілісністю, внутрішнім взаємозв'язком частин, єдиною логікою в діяльності.

Характерною особливістю вдосконалення форм навчання на сучасному освітньому етапі є прагнення вчителів до застосування різноманітних видів уроків у загальній системі вивчення певного розділу або теми. Причому у найдосвідченіших учителів утворюється свій методичний почерк, який дозволяє їм максимально розкрити сильні сторони своєї майстерності і завдяки різноманітності форм активізувати пізнавальну діяльність учнів.

Висновки. Підсумовуючи вищевикладене, зазначимо, що одним із головних етапів становлення цілісного педагогічного процесу є освітній процес. При цьому інформатизація освіти матиме необхідний соціальний та економічний ефект лише за умови, що створені і впроваджені інформаційні технології не стануть стороннім елементом у традиційній системі освіти, а будуть природним чином інтегровані в нього, поєднуючись з традиційними технологіями навчання. В умовах інформатизації освіта перестає бути засобом засвоєння готових загальнонавчаних знань. Освіта перетворюється на спосіб обміну інформацією між людьми впродовж усієї їхньої життєдіяльності та передбачає не тільки засвоєння одержаних знань, а й передачу власних надбань.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бабанський Ю.К. Оптимізація навчально-виховного процесу. Київ, 1982. 192 с.
2. Данілов А.Д. Теоретичні основи та методи фундаментальних педагогічних досліджень. Москва, 1972. 324 с.

3. Зязюн І.А. Краса педагогічної дії : навчальний посібник. Київ, 1997. 302 с.
4. Ільїна Т.А. Педагогіка. Москва : Освіта, 1984. 496 с.
5. Скаткін М.М. Проблеми сучасної дидактики. Москва, 1990. 96 с.
6. Педагогіка / під ред. В.А. Сластьоніна. Москва, 2004. 576 с.
7. Ракитов А.И. Філософія комп'ютерної революції. Київ : Політична література, 2000. 242 с.
8. Урсул А.Д. Інформатизація суспільства. Київ, 1999. 97 с.

REFERENCES:

1. Rakitov, A.I. (2000) *Filosofia kompiuternoї revoliutsii* [Philosophy of the computer revolution]. Kyiv : Political literature. 242 p. (in Ukrainian)
2. Danilov, A.D. (1972) *Teoretychni osnovy ta metody fundamentalnykh pedahohichnykh doslidzhen* [Theoretical bases and methods of fundamental pedagogical researches]. Moscow. 324 p. (in Russian)
3. Ursul, A.D. (1999) *Informatyzatsiia suspilstva* [Informatization of society]. Kyiv. 97 p. (in Ukrainian)
4. Slastyonin, V.A. (2004) *Pedahohika* [Pedagogy]. Moscow : Academy. 576 p. (in Russian)
5. Іуїна, Т.А. (1984) *Pedahohika* [Pedagogy]. Moscow : Education. 496 p. (in Russian)
6. Babansky, Y.K. (1982) *Optymizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu* [Optimization of the educational process]. Kyiv. 192 p. (in Ukrainian)
7. Skatkin, M.M. (1990) *Problemy suchasnoi dydaktyky* [Problems of modern didactics]. Moscow : Education. 96 p. (in Russian)
8. Zyazyun, I.A. (1997) *Krasa pedahohichnoi dii : navchalnyi posibnyk* [The beauty of pedagogical action. Tutorial]. Kyiv. 302 p. (in Ukrainian)

УДК 378.141:373.3

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.15>

Алла КРАМАРЕНКО

доктор педагогічних наук, професор, Бердянський державний педагогічний університет, вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ, Запорізька область, Україна, 71100

ORCID: 0000-0003-3922-4979

Бібліографічний опис статті: Крамаренко, А. (2022). Особливості організації проблемного навчання під час вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ». *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 92–98, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.15>

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

У статті розглядається питання застосування технології проблемного навчання в процесі вивчення здобувачами початкової освіти курсу «Я досліджую світ». Автор акцентує увагу на процесі модернізації Нової української школи та впровадженні інтегрованого курсу «Я досліджую світ», пропонує приклади застосування проблемного навчання під час викладання запропонованого курсу. Зазначається, що технологія проблемного навчання, її застосування під час викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» є досить актуальною в практиці вчителів, а практико-орієнтовані завдання вимагають додаткового розкриття в контексті інноваційного змісту предмета. Детально розглянуто застосування проблемного навчання серед здобувачів початкової освіти на уроках курсу «Я досліджую світ». Автор наголошує, що під час проблемного навчання вчитель не повідомляє знання в готовому вигляді, а ставить перед учнем завдання (проблему), зацікавлює його, викликає в нього бажання знайти спосіб розв'язання завдання шляхом використання низки методичних прийомів. Підкреслено, що створення проблемних ситуацій та їх розв'язання досягається частково-пошуковим методом, іноді – дослідницьким, за допомогою лабораторних, демонстраційних і домашніх дослідів. Відкриття, які учні роблять при цьому, незначні, але дітям вони дають велике інтелектуальне задоволення. Зазначено, що чим більше створюватиметься для учнів складних ситуацій, які вони спроможні подолати, тим інтенсивніше в них розвиватиметься інтерес до знань, науки. Отже, включення в освітній процес пошукових завдань активізує діяльність здобувачів початкової освіти, підвищує їх інтерес до вивчення курсу «Я досліджую світ», сприяє накопиченню і поглибленню знань.

Ключові слова: проблемне навчання, здобувачі початкової освіти, курс «Я досліджую світ», Нова українська школа.

Alla KRAMARENKO

Doctor of Pedagogics, Professor, Berdiansk State Pedagogical University, Schmidta str., 4, Berdiansk, Zaporizhzhia region, Ukraine, 71100

ORCID: 0000-0003-3922-4979

To cite this article: Kramarenko, A. (2022). Osoblyvosti orhanizatsii problemnoho navchannia pid chas vyvchennia intehrovanoho kursu “Ia doslidzhuui svit” [Features of the organization of problem-based learning during the study of the integrated course “I explore the world”]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 92–98, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.15>

FEATURES OF THE ORGANIZATION OF PROBLEM-BASED LEARNING DURING THE STUDY OF THE INTEGRATED COURSE “I EXPLORE THE WORLD”

The article considers the application of problem-based learning technology in the process of studying the course “I explore the world” by primary school students. The author focuses on the process of modernization of the New Ukrainian School and the introduction of an integrated course “I explore the world”, offers examples of the application of problem-based learning in teaching the proposed course. It is noted that the technology of problem-based learning, its application in the teaching of integrated course “I explore the world” is quite relevant in the practice of teachers, and practice-oriented tasks in this context require additional disclosure in the context of innovative content. The application of problem-based learning in primary school students in the lessons of the course “I explore the world” is considered in detail. The author emphasizes that during problem-based learning the teacher does not communicate knowledge in the finished form, but sets the student a task (problem), interests him, makes him want to find a way to solve it by using a number of techniques. It is

emphasized that the creation of problem situations and their solutions are achieved by partial search method, sometimes research, with the help of laboratory, demonstration and home experiments. The discoveries that students make are insignificant, but they give children great intellectual pleasure. It is noted that the more difficult situations are created for students, which they are able to overcome, the more intensively they will develop interest in knowledge and science. Thus, the inclusion of search tasks in the educational process intensifies the activities of primary school students, increases their interest in studying the course "I explore the world", contributes to the accumulation and deepening of knowledge.

Key words: *critical thinking, technology of critical thinking, course "I explore the world", New Ukrainian school.*

Актуальність теми. Концепція Нової української школи (далі – НУШ) окреслює нові орієнтири у формуванні компетентнісно орієнтованого здобувача початкової освіти, здатного до нестандартних рішень, активного в самостійних пошуках нових відкриттів, а не пасивного відтворювача отриманих знань (Bybluk, 2015). Серед численних інновацій НУШ слід виокремити інтегрований курс «Я досліджую світ». На думку І. Вікторенко, у практиці навчання цього курсу не всі молодші школярі досягають поставлених цілей у частині формування ключових компетентностей та наскрізних умінь (Вікторенко, 2020: 147). Однією з причин цього є процес впровадження освітніх технологій навчання у НУШ.

Технологія проблемного навчання, її застосування під час викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» є досить актуальною в практиці вчителів, а практико-орієнтовані завдання вимагають додаткового розкриття в контексті інноваційного змісту предмета.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Численні нормативно-освітні документи з початкової освіти акцентують увагу на процесі формування в майбутніх учителів початкової школи низки компетенцій, які сприятимуть їхньому високому професіоналізму (Kramarenko et al., 2017: 189) та підвищенню рівня конкурентоздатності в єдиному європейському освітньому просторі (Prokopenko et al., 2020).

На сучасному етапі модернізації початкової ланки освіти вченими переосмислюється проблема застосування сучасних технологій з метою підвищення їхньої ефективності. Аналізуючи загальні позиції їх впровадження, О. Янкович представлено монографію «Розвиток освітніх технологій у початкових школах України (1959–2018 рр.)», проте в ній, на нашу думку, не досить прикладів із застосування зазначених технологій щодо курсу «Я досліджую світ» (Янкович, 2020). У співавторстві з іншими дослідниками О. Янкович порушує питання формування навичок у здобувачів

початкової освіти із вирішення проблемних питань (Yankovych et al., 2021).

Мета дослідження полягає в розкритті питання застосування технології проблемного навчання в процесі вивчення здобувачами початкової освіти курсу «Я досліджую світ».

Виклад основного матеріалу. Технологія проблемного навчання поширилася в 20–30-х рр. ХХ ст. Проблемне навчання базується на теоретичних положеннях американського філософа, психолога й педагога Дж. Дьюї (1859–1952 рр.), який заснував у 1894 р. у Чикаго дослідну школу, в якій навчальний план було замінено ігровою та трудовою діяльністю. Заняття читанням, лічбою та письмом проводилися лише у зв'язку з потребами – інстинктами, які виникали у дітей спонтанно, у міру їхнього фізіологічного дозрівання. Дж. Дьюї виокремив чотири інстинкти для навчання: соціальний, конструювання, художнього вираження, дослідницький.

Також вченим було сформульовано концептуальні положення технології проблемного навчання:

- дитина в онтогенезі повторює шлях людства у пізнанні;
- учень як активний суб'єкт навчання засвоює матеріал не просто слухаючи чи сприймаючи органами чуття, а задовольняє потребу в знаннях, які виникли у нього.

Фундаментальні роботи, присвячені теорії і практиці проблемного навчання, з'явилися наприкінці 60-х – на початку 70-х рр. ХХ ст. Питання такого навчання порушувалося в численних дослідженнях В. Барабаш, Б. Коротяєва, П. Лебедева, В. Паламарчука, І. Федоренко та інших науковців.

Ґрунтуючись на положеннях технології проблемного навчання, визначимо умови успішності учнів: проблематизація навчального матеріалу (знання – діти здивовані та зацікавлені); активність дитини (знання повинні засвоюватися з задоволенням); зв'язок навчання з життям дитини, грою, працею.

Під час проблемного навчання вчитель не повідомляє знання в готовому вигляді, а ставить перед учнем завдання (проблему), зацікавлює його, викликає в нього бажання знайти спосіб розв'язання завдання шляхом використання низки методичних прийомів (Tereshchuk et al., 2018), а саме: учитель підводить учнів до суперечності й пропонує їм самостійно знайти спосіб її вирішення; зіштовхує суперечності практичної діяльності; викладає різні погляди на одне й те ж питання; спонукає учнів робити порівняння, узагальнення, висновки з ситуацій, зіставляти факти; ставить конкретні запитання (на узагальнення, обґрунтування, конкретизацію, логіку мислення); визначає проблемні теоретичні та практичні завдання (наприклад, частково-пошукові або дослідницькі); ставить дослідницькі завдання (наприклад, із недостатніми або надлишковими даними, із суперечливими даними, свідомо припускаючись помилок, тощо).

За ступенем пізнавальної самостійності учнів проблемне навчання здійснюється в трьох основних формах, таких як: проблемний виклад, частково-пошукова діяльність та самостійна дослідницька діяльність (Vybluk, 2015).

Під час проблемного викладання вчитель, поставивши проблему, розкриває шлях її вирішення, демонструє учням перебіг наукового мислення, змушує їх стежити за діалектичним рухом думки до істини, робить їх немов співучасниками наукового пошуку (Komar et al., 2021).

В умовах частково-пошукової діяльності робота переважно керується вчителем за допомогою спеціальних запитань, які спонукають учнів до самостійного розмірковування, активного пошуку відповіді на окремі частини проблеми.

Дослідницька діяльність є цілком самостійним пошуком учнем розв'язання проблеми. У зв'язку з цим для організації навчання здобувачів початкової освіти курсу «Я досліджую світ» за технологією проблемного навчання необхідно розглянути основні функції зазначеної технології.

Функції технології проблемного навчання (за О. Хвещевською):

- формування мотивації до навчання, соціальних, моральних та пізнавальних потреб;
- формування навичок творчого засвоєння знань (застосування системи логічних прийомів або окремих способів творчої діяльності);

- формування навичок творчого застосування знань у новій ситуації та вміння вирішувати навчальні проблеми;

- накопичення досвіду творчої діяльності (Хвещевська, 2018).

Питанню проблемного навчання здобувачів початкової освіти природничої освітньої галузі присвячені праці А. Бальохи, О. Біди, І. Вікторенко, Т. Князевої. Попри різнобічність у поглядах учених щодо зазначеної проблематики, спільним є положення про те, що застосування технології проблемного навчання під час вивчення природничої освітньої галузі сприяє не тільки набуттю здобувачами початкової освіти необхідної системи компетентностей, але й досягненню високого рівня їх розумового розвитку, формуванню в них здатності до самостійного оволодіння знаннями шляхом власної творчої діяльності, забезпечує ґрунтовні результати під час засвоєння природознавчого матеріалу.

Досліди, які проводяться на уроках курсу «Я досліджую світ» зі здобувачами початкової освіти, мають великі можливості для організації проблемного навчання. В авторському навчально-методичному посібнику «Сучасні технології навчання природничої, громадянської та історичної освітніх галузей у початковій школі» для ОС «Магістр» наведено конкретні приклади застосування технологій проблемного навчання (Kramarenko, 2021). Варто зазначити, що цей посібник є складником методичної системи із підготовки майбутніх учителів початкової школи до навчання курсу «Я досліджую світ»; для ОС «Бакалавр» ОПП «Початкова освіта» апробовано також авторський навчально-методичний посібник «Методика навчання природничої, громадянської та історичної освітніх галузей у початковій школі» (Kramarenko, 2020).

Так, під час вивчення на уроці теми «Які незвичайні властивості має звичайна вода?» для з'ясування властивостей води як розчинника можна запропонувати таку дослідницьку роботу проблемного характеру. Учні одержують порошки (соду, глину, цукор, пісок тощо) і склянки з водою. У процесі досліду здобувачі початкової освіти дають відповідь на запитання: «Які речовини розчиняє вода?». Результати досліджень заносять у таблицю.

Розчинні речовини	Нерозчинні речовини

За організації таких проблемних ситуацій виконуються всі умови дослідницької роботи: постановка мети, шляхи її досягнення, формування висновків.

Найпоширенішими прийомами створення проблемних ситуацій у процесі ознайомлення здобувачів початкової освіти з об'єктами природи є такі:

а) *зіткнення учнів із суперечливими фактами:*

– метал у воді тоне, а дерево – ні. Чому?

б) *постановка перед учнями дослідницьких завдань:*

– простежте, де швидше починає танути сніг, і поясніть чому.

в) *спонукання учнів до узагальнення фактів:*

– сніг, водяна пара – це Доведіть свою думку.

г) *спонукання учнів до аналізу фактів та явищ, які логічно суперечать їхньому життєвому досвіду:*

– сніг може перетворитися на лід. За яких обставин?

Створенню проблемної ситуації завжди передує підготовча робота, у процесі якої учитель забезпечує дітей мінімумом знань, необхідних для розв'язання проблеми. Крім того, вчитель пробуджує в учнів пізнавальний інтерес, стимулює їх прагнення вирішити проблему. Якщо вони не в змозі зробити це самостійно, вчитель використовує непрямі питання.

Під час розв'язання проблеми передбачається, що діти самостійно узагальнюють знання, здобуті з різних джерел, використовують певною мірою і прийоми дослідницької діяльності.

Важливим засобом створення проблемних ситуацій у вивченні природи є дослідницька робота (розв'язання завдань впливає зі спеціально створених умов. Наприклад, із теми «Органи рослин», «Сніг і лід», «Корисні копалини», «Вода – розчинник» тощо).

Створення проблемних ситуацій та їх розв'язання тут досягаються частково-пошуковим методом, іноді – дослідницьким, за допомогою лабораторних, демонстраційних і домашніх дослідів. Відкриття, які здобувачі початкової освіти роблять при цьому, незначні, але дітям вони дають велике інтелектуальне задоволення. Чим більше створюватиметься для учнів складних ситуацій, які вони спро-

можні подолати, тим інтенсивніше в них розвиватиметься інтерес до знань, науки.

Проблемний підхід до вивчення природи у початковій школі не лише зацікавлює учнів, а й стимулює в них потребу виконати завдання, що значною мірою сприяє активному сприйманню нового матеріалу, розвиває їхні пізнавальні здібності. Чільне місце у процесі ознайомлення здобувачів початкової освіти з об'єктами природи посідає евристичний метод. Коротко розглянемо його.

Сутність евристичного методу полягає в тому, що вчитель створює проблемну ситуацію, сам формулює проблему та залучає учнів до її розв'язання, а молодші школярі самостійно здійснюють певні кроки у процесі пошуку знань про об'єкти природи. Наприклад, у процесі вивчення теми «Планування спостережень за природою навесні» можна запропонувати учням обговорення прислів'я «Квітень з водою, травень з травою». Під час такої роботи необхідно звернутися до життєвого досвіду школярів та набутих знань, встановити взаємозв'язок між погодою у квітні та буйним ростом рослин у травні. Усі відповіді учнів узагальнюються та підбивається підсумок про залежність росту і розвитку рослин від атмосферних опадів тощо.

Серед евристичних методів розрізняють евристичну бесіду, яка, за Т. Байбарою, є способом організації творчої діяльності школярів через розв'язання проблеми у співпраці з вчителем.

Орієнтовна структура зазначеного методу складається з шести етапів, таких як:

- актуалізація опорних знань;
- створення проблемно-пошукових ситуацій;
- спонукання учнів висловити припущення щодо вирішення проблеми;
- відстоювання здобувачами початкової освіти власної точки зору;
- спрямування розумової діяльності учнів, коригування відповідей;
- узагальнення і систематизація знань.

Зазначимо, що характер елементів структури може змінюватися залежно від завдань, які необхідно вирішити на уроці. Готуючись до проведення евристичної бесіди в початковій школі, вчитель має усвідомлювати низку аспектів: на якому етапі уроку вона розгортається; рівень знань учнів, їхній попередній досвід із досліджуваної проблеми; спостере-

ження, які можуть бути використані в процесі бесіди; мету бесіди; висновки та «відкриття», яких мають досягти учні; основні запитання за темою бесіди.

Отже, використання евристичних методів дозволяє учням виявляти самостійність, спостережливість, демонструвати власні знання та досвід, сприяє організації творчої комунікативної взаємодії між учителем та молодшими школярами.

Ефективним стимулом розвитку пізнавальних інтересів учнів, а також їхнього вміння працювати з підручником і додатковою літературою є постановка проблемних завдань на етапі виконання домашніх завдань. Крім того, доцільним є проведення фенологічних спостережень і домашніх дослідів.

Численні психолого-педагогічні дослідження показали, що одним із ефективних засобів, який сприяє розвитку інтересу та мислення школярів, є постановка пізнавальних завдань. У доборі різних типів розвивальних завдань для здобувачів початкової освіти за основу взято ті логічні операції, без яких їх виконання неможливе: порівняння, узагальнення, класифікація, встановлення причинно-наслідкових зв'язків.

Вправи на порівняння покликані сформувати в учнів уміння визначати ознаки предметів, диференціювати їх на істотні й другорядні. Наприклад:

– *Чим листки берези відрізняються від хвої ялинки?*

Учитель повідомляє порядок порівняння (план):

1. Уважно розгляньте предмети, що порівнюються.
2. Поміркуйте, які ознаки має кожен об'єкт.
3. Які з них схожі, а які – відмінні?
4. Порівняйте найістотніші ознаки.
5. Поясніть результати порівняння.

Виконання різноманітних пізнавальних завдань на порівняння полегшує перехід від поодиноких фактів до узагальнення – подальшого поглиблення синтезуючої діяльності головного мозку дитини. За допомогою цієї операції розкриваються загальні особливості й відношення реальної дійсності.

Пізнавальні завдання на узагальнення здебільшого активізують розумову діяльність учнів. Наприклад: назвіть дерева (кущі, квіти, овочі, фрукти, птахи), які ви знаєте; назвіть «санітарів» лісу, які вам відомі.

Пізнавальні завдання на класифікацію різноманітні. Наприклад: поділити на групи (комахи, птахи) таких тварин: метелик, ворона, мурашка, горобець, сокола. Назвати істотні ознаки комах і птахів.

З'ясування внутрішніх зв'язків між предметами та явищами навколишнього світу сприяє встановленню причини і наслідку. Такі завдання іноді формулюються як проблемне запитання: для чого кішці м'якенькі лапки й гострі кігті?

Керувати процесом розв'язування пізнавальних завдань слід у такій послідовності: аналіз і виокремлення істотних ознак об'єкта; пошук і пояснення причини виникнення факту, явища, події; встановлення і пояснення наслідку; висновок – пояснення утворення зв'язку між визначеними об'єктами; фіксація уваги на міркуваннях. Необхідно навчити дітей розрізняти поняття «причина» і «наслідок». Пізнавальні завдання на уроках курсу «Я досліджую світ» доцільно практикувати у формі гри, ігрових ситуацій. Активності учнів, міцності знань сприяє також врахування у поданні нового матеріалу на уроці досвіду учнів, здобутого ними від самостійних дослідів, виконаних до уроку. Наприклад, перед уроком на тему «Лід» учні отримали завдання виконати дослід: «Налити воду в тарілку, на дно якої покласти клаптик газети з текстом. Винести тарілку на мороз». На уроці під час з'ясування однієї з властивостей льоду – його прозорості – успішно можна використати результати дослідів.

Багатий матеріал для індивідуальних і групових завдань в усі пори року дають спостереження за рослинами на пришкольній ділянці, вулиці, у парку.

Під час організації роботи на уроці курсу «Я досліджую світ» із теми «Які умови необхідні рослинам для життя?» учні одержують окремі завдання:

– Довідайтесь, які умови необхідні для вирощування огірків.

Дослід 1. Посади 2–3 рослини огірків на освітленій сонцем грядці. Своєчасно проривай бур'яни, розпушуй землю після дощу, внеси добрива.

Дослід 2. Посади 2–3 рослини огірків між кукурудзою чи соняшниками. Доглядай за рослинами так само, як у досліді 1.

Зроби висновок про умови, необхідні для вирощування огірків.

Чіткі та конкретні інструкції до карток дають змогу досягти досить високих показників у самостійному виконанні учнями практичних робіт, у проведенні дослідів і спостережень з елементами самостійного дослідження.

Важливим елементом у технології проблемного навчання на уроках з курсу «Я досліджую світ» у початковій школі є самостійна робота з елементами пошукових завдань, що має кілька варіантів.

Варіант I. Добір (за запитаннями) матеріалу, який розкриває певну особливість предмета, явища. Наприклад: на основі тексту статті виявити ознаки пристосування тварин до умов життя у воді (тема «Риби»).

Варіант II. Виконання завдань за аналогією. Велике значення має вдало підібраний зразок, розглядаючи який діти самостійно дійдуть висновку про схожі особливості іншого предмета. В освітньому процесі аналогія використовується для спрямування учнів на спосіб доведення, щоб допомогти відшукати правильну

відповідь. Наприклад, є зображення білки і зайця. У першій графі записано характерні ознаки білки, а в другій – необхідно написати характерні ознаки зайця.

Варіант III. Виявлення спільних і відмінних рис між предметами та явищами за допомогою порівняння. Завдання цього виду стимулюють пізнавальний інтерес учнів, сприяють встановленню зв'язків між відомими і новими знаннями, призводять до самостійних висновків, узагальнень. При цьому дуже важливо правильно підібрати порівнювані об'єкти і спрямувати учнів на з'ясування відмінних ознак.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, включення в освітній процес пошукових завдань активізує діяльність здобувачів початкової освіти, підвищує їхній інтерес до вивчення курсу «Я досліджую світ», сприяє накопиченню і поглибленню знань. У перспективних розробках плануємо деталізувати завдання з курсу «Я досліджую світ» із застосуванням наведеної технології.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Нова українська школа : poradnik dla wczelca / za zag. red. H. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2018/12/12/11/20-11-2018rekviz.pdf>.
2. Вікторенко І. Теорія та практика формування інтеграційної компетентності майбутнього вчителя Нової української школи : монографія. Слов'янськ : Видавництво Б.І. Моторіна, 2020. 397 с.
3. Kramarenko A., Horbenko O., Syladii I. Pedagogy Students' Professional Competence Formation. *Наука й освіта (Science and Education)*. 2017. № 10. P. 188–193.
4. Prokopenko A. et al. Activization of Cognitive Activity of Students in Higher Education Institutions. *Systematic Reviews in Pharmacy*. 2020. Vol. 11. Issue 10, pp.144–146. DOI: 10.31838srp.2020.10.24.
5. Янкович О. Розвиток освітніх технологій у початкових школах України (1959–2018 рр.) : монографія. Тернопіль : Осадца Ю.В., 2021. 162 с.
6. Yankovych O. et al. Primary School Pupils' Problem Solving Skills Formation. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. 2020. No. 12 (2). P. 148–168. DOI: 10.18662/rrem/12.2/271.
7. Tereshchuk H. et al. The formation of a successful personality of a pupil in Ukrainian primary school during media education implementation. *Cloud Technologies in Education*. Proceedings of the 6th Workshop CTE 2018 (Kryvyi Rih, Ukraine, December 21, 2018) / eds. A. Kiv, V. Soloviev. P. 145–158. URL: <http://ceur-ws.org/Vol-2433/paper08.pdf>.
8. Bybluk M. Innowacje i esperymenty pedagogiczne “okresu przełomu”. Doświadczenia radzieckie, rosyjskie i ukraińskie. Bydgoszcz : Kujawsko-Pomorska Wyzsza Szkoła, 2015. 143 s.
9. Komar O. et al. Agile approach in training future primary school teachers for resolving complex pedagogical situation. *International Electronic Journal of Elementary Education*. 2021. Vol. 13. Issue 4, pp. 469–477. DOI: 10.26822/iejee.2021.205.
10. Хвашевська О. Сучасні педагогічні технології підготовки майбутнього вчителя початкової школи в контексті НУШ. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2018. Вип. 8 (2). DOI: 10.31865/2414-92.8 (2).2018.1537.
11. Крамаренко А. Сучасні технології навчання природничої, громадянської та історичної освітніх галузей у початковій школі : навчальний посібник. Мелітополь : Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні, 2021. 316 с.
12. Крамаренко А. Методика навчання природничої, громадянської та історичної освітніх галузей у початковій школі : навчальний посібник. Мелітополь : Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні, 2020. 424 с.

REFERENCES:

1. Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia (2018) / za zah. red. N. Bibik [New Ukrainian school: a guide for teachers]. Kyiv : Litera LTD. 160 s. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2018/12/12/11/20-11-2018rekviz.pdf>. [in Ukrainian]
2. Viktorenko, I. (2020) Teoriia ta praktyka formuvannia intehratsiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia Novoi ukrainskoi shkoly [Theory and practice of formation of integration competence of the future teacher of the New Ukrainian school]: monohrafiia. Sloviansk : Vyd-vo B.I. Motorina. 397 s. [in Ukrainian]
3. Kramarenko, A., Horbenko, O., Syladii, I. (2017) Pedagogy Students' Professional Competence Formation. *Science and Education*. № 10, pp. 188–193.
4. Prokopenko, A. et al. (2020) Activization of Cognitive Activity of Students in Higher Education Institutions. *Systematic Reviews in Pharmacy*. Vol. 11. Issue 10, pp. 144–146. DOI: 10.31838srp.2020.10.24.
5. Yankovych, O. Rozvytok osvitnikh tekhnolohii u pochatkovykh shkolakh Ukrainy (1959–2018 rr.) (2021) [Development of educational technologies in primary schools of Ukraine (1959–2018)]: monohrafiia. Ternopil : Osadtsa Yu.V., 162 s. [in Ukrainian]
6. Yankovych, O. et al. (2020) Primary School Pupils' Problem Solving Skills Formation. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. № 12 (2), pp. 148–168. DOI: 10.18662/rrem/12.2/271. (in English)
7. Tereshchuk, H. et al. The formation of a successful personality of a pupil in Ukrainian primary school during media education implementation. *Cloud Technologies in Education*. Proceedings of the 6th Workshop CTE 2018 (Kryvyi Rih, Ukraine, December 21, 2018) / eds. A. Kiv, V. Soloviev, pp. 145–158. URL: <http://ceur-ws.org/Vol-2433/paper08.pdf>.
8. Bybluk, M. (2015) Innowacje i esperymenty pedagogiczne “okresu przełomu”. Doświadczenia radzieckie, rosyjskie i ukraińskie. Bydgoszcz : Kujawsko-Pomorska Wyzsza Szkoła, 143 s. (in Polish)
9. Komar, O. et al. (2021) Agile approach in training future primary school teachers for resolving complex pedagogical situation. *International Electronic Journal of Elementary Education*. Vol. 13. Issue 4, pp. 469–477. DOI: 10.26822/iejee.2021.205.
10. Khvashchevska, O. (2018) Suchasni pedahohichni tekhnolohii pidhotovky maibutnoho vchytelia pochatkovoii shkoly v konteksti NUSh. Profesionalizm pedahoha: teoretychni y metodychni aspekty [Modern pedagogical technologies for training future primary school teachers in the context of NUS. Teacher professionalism: theoretical and methodological aspects]. Vol. 8 (2). DOI: 10.31865/2414-92.8(2).2018.1537. [in Ukrainian]
11. Kramarenko, A. (2021) Suchasni tekhnolohii navchannia pryrodnychoi, hromadianskoi ta istorychnoi osvitnikh haluzei v pochatkovii shkoli: navch. posib. [Modern technologies of teaching natural, civic and historical educational branches in primary school: textbook]. Melitopol : Vydavnychi budynok Melitopolskoi miskoi drukarni, 316 s. [in Ukrainian]
12. Kramarenko, A. (2020) Metodyka navchannia pryrodnychoi, hromadianskoi ta istorychnoi osvitnikh haluzei u pochatkovii shkoli: navch. posib. [Methods of teaching natural, civic and historical educational fields in primary school: textbook]. Melitopol : Vydavnychi budynok Melitopolskoi miskoi drukarni. 424 s. [in Ukrainian]

УДК 378.091.33:811.111

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.16>

Юлія КРЮКОВА

кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов природничо-математичних спеціальностей, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Україна, 43025

ORCID: 0000-0002-7769-3402

Бібліографічний опис статті: Крюкова, Ю. (2022). Модель змішаного навчання при вивченні англійської мови за професійним спрямуванням у контексті пост- та метамодернізму. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 99–108, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.16>

**МОДЕЛЬ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ
ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ У КОНТЕКСТІ ПОСТ- ТА МЕТАМОДЕРНІЗМУ**

Актуальність розвідки зумовлена сучасною соціокультурною ситуацією у світі, яка неминуче екстраполюється на освітній вимір і диктує свої норми та вимоги, визначає стратегічну скерованість навчання, задає вектор навчальних та учбово-виховних процесів, окреслює пріоритетні напрями розвитку освіти загалом. Проаналізовано механізми втілення пост- та метамодерністських ідей в сучасній освітній парадигмі. Закцентовано на активній тенденції поширення цих ідей у сучасних освітніх системах, яка проявляє себе в стихійній трансформації основних компонентів навчального процесу, оновленні педагогічного тезаурусу, появи нових змішаних / гібридних форм навчання та дидактичних теорій. З'ясовано, що виражена залученість пост та метамодерністських концептуальних підходів формує фон / background усієї інноваційної діяльності всього освітнього простору. Підкреслено наскільки непростим завданням постає ініціювання діалогу між традицією та інновацією для синтезу якісно нових освітніх продуктів. Наголошено на важливості поєднання класичних підходів як певної освітньої матриці з передовими методами та інформаційно-комунікаційними технологіями в моделі змішаного навчання при вивченні іноземної мови за професійним спрямуванням.

Проаналізовано новітній освітній контент крізь призму концептуальних істин пост- та метамодернізму, які виражають себе в категоріях плюралізму, індивідуалізму, мультикультурності, інтерактивності, еkleктичності, деконструкції, множинності, відкритості, гетерогенності, діалогу, інакшості, осциляції та ін. Спрогнозовано, що кореляція традицій та інновацій розширить розмаїття та інструментарій навчального репозитарію, дасть можливість рекомбінувати освітні функції, створити індивідуальні навчальні траєкторії в умовах змішаного типу навчання.

Ключові слова: змішаний тип навчання, інноваційний освітній простір, постмодернізм, метамодернізм, іноземна мова за професійним спрямуванням, традиція, децентрація, осциляція, ІКТ, ініціативна комунікативна компетентність.

Yuliya KRIUKOVA

Candidate of Philological Science, Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages Natural Sciences and Mathematics Majors, Lesya Ukrainka Volyn National University, Voli Avenue, 13, Lutsk, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0002-7769-3402

To cite this article: Kriukova, Y. (2022). Model zmishanoho navchannia pry vyvchenni anhliiskoi movy za profesiinym spriamuvanniam u konteksti post- ta metamodernizmu [Blended Learning in Profession-Oriented English Teaching in the Post- and Metamodernism Context]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 99–108, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.16>

**BLENDED LEARNING IN PROFESSION-ORIENTED ENGLISH TEACHING
IN THE POST- AND METAMODERNISM**

Article's relevance is predetermined by the modern sociocultural situation in the world that inevitably influences educational space as well, establishes its own standards and requirements, determines teaching strategic directions, set the learning vector and teaching-educational processes, govern the priority points of education development in general. The key principles of post- and metamodernist ideas implementation in today's educational paradigm are described. In the given paper, the emphasis is laid upon the rapid expansion of these ideas in the present-day educational systems and its reflection on the spontaneous teaching process transformation, pedagogical thesaurus updating, the appearance of new

teaching hybrid forms and didactic theories. It is reported that the frequent use of post- and metamodernist conceptual approaches form the background of the whole educational sphere innovative activity. Further, the author reports on how challenging is to set a dialogue between the tradition and innovation to synthesize completely new educational products. The article goes on to say that it is important to combine (modernist)traditional approaches, that mold the educational core, with best teaching practices and ICT in the context of the Blended learning models in the process of Professionally-Oriented English teaching.

Much attention is given to the modern educational content analysis through the lens of conceptual truth of post- and metamodernist that are presented in the categories of pluralism, individualism, multiculturalism, interactivity, eclecticism, deconstruction, disclosure, heterogeneity, dialogue, oscillation. The article provides insight into the tradition/innovation correlation and depicts how it enables the possibility of the learning repository and toolbox extension to recombine educational functions, to create individual learning paths in the within the Blended learning context.

Key words: *Blended learning, innovative educational space, Postmodernism, Metamodernism, Professionally-Oriented English, tradition, decentering, osculation, ICT, foreign communicative competence.*

Кожна історично-культурна епоха характеризується унікальним спектром особливостей та ознак на різних рівнях. Оскільки культурна доба – це не лише варіація певних рис, світоглядних пошуків, переконань, чітка комбінація цінностей у відповідній ієрархічній системі, але й атмосфера, тому в назві кожного окремого періоду насамперед закарбовано дух та специфіку того часу – Античність, Відродження, Модернізм, Постмодернізм та ін. Їх зміна – це: 1) своєрідна траєкторія суспільних перетрубацій, трансформація соціокультурних ситуацій та вектор розвитку цивілізації загалом; 2) еволюція структури самого знання та способів пізнання: від об'єктивних уявлень про те, що таке істинна (язичництво, ейдоси, монотеїзм та ін.) → (до) суб'єктивних ідей (поняття надлюдини, культ особистості й т. ін.); 3) видозміна культурних парадигм: від універсалізму, космо-центризму, політеїзму → (до) теоцентризму, монотеїзму → пантеїстичних ідей, секуляризації → антропоцентризму, раціоналізму → нових світоглядних концепцій, ірраціоналістичних ідей, елітаризму, тоталітарних суспільств → метанаративу, *кінець історії* (Фуку Яма), децентрації, постколоніалізму, мультикультуралізму → глобалізації, синергії, осциляції; 4) віросвітоглядні відмінності: від світової душі, трансцендентної природи Бога та його іманентної присутності в усьому → (до) тотальної *смерті Бога*, релігійного плюралізму; 5) переміна соціальних контекстів: від масових протестів, грандіозних революційних переворотів → індустріального суспільства, науково-технічного прогресу, експлуатації атомної енергії, розвитку електроніки, хімічної промисловості, квантової фізики → (до) зіткнення цивілізацій, світової війни, як апогею модерну → постіндустріального та інформаційного суспільства.

Отже, світ навколо стрімко змінюється, а освіта як вагома складова суспільства також

неминуче трансформується. Постає питання чи завжди найменші флуктуації соціальної кон'юнктури є приводом для освітніх видозмін. Оскільки суть процесу навчання традиційно асоціюється з онтологічними уявленнями про людське буття, тому навряд чи можна докорінно реформувати те, що напрацьовувалося поколіннями. Процеси глобалізації внесли певну знеціненість у поняття *освіта*. Серед концептуальних засад розвитку ЗВО пріоритетними постають вже не стільки питання формування національних ідей, як стратегічні розробки щодо виготовлення високоякісних освітніх продуктів та їхньої успішної реалізації. У контексті цифрового суспільства та жорсткої конкуренції все менше залишається місця для таких категорій, як демократія, гідність, національна свідомість, соціальна роль вищої освіти. Окреслюючи процеси у вищій школі, М. Квієк зауважив: «Університет, який у сучасній формі був тісно пов'язаний з державно-політичним механізмом ХІХ ст. і який у другій половині ХХ ст. дедалі більше залежав від загального добробуту, поступово почав змінюватися від елітарної до масової і, як тепер вважають, до майже загальної моделі участі» (Квієк, 2001: 107). Отож, ми повинні пам'ятати та поважати класичні здобутки й напрацювання попередників, адже саме це стало основою / матрицею, з якої проростає усе нове та на якій все тримається. Водночас надважливо не відкидати інноваційні підходи у навчанні, які повинні так само займати належне місце у сучасній освітній парадигмі. Існує чимало хибних уявлень щодо освітніх перетворень з урахуванням положень поста- та метамодерну. Деякі дослідники педагогіки не вникають в основи поста- та метамодерної філософії та її проєктів, гостро критикують й намагаються дискредитувати концептуальні ідеї, ігнорують поста- та метамодерністські підходи в силу їх незнання. Проте саме занурення у теорію поста-

та метамодернізму дає можливість адекватно сприймати та розуміти реалії сьогодення, відповідно на них реагувати, адаптуватися та взаємодіяти. Необхідно визнати, що іноді самі цього не усвідомлюючи, ми живемо та взаємодіємо на помежів'ї пост- та метадискурсів. **Актуальність дослідження** зумовлена беззаперечними доказами того, що в наш час під впливом всеохоплюючої інформатизації та комп'ютеризації освітнього простору з'являються очевидні ознаки виходу теорії та практики за межі закарбованих у віках педагогічних істин. Така тенденція проявляє себе у стихійній трансформації основних компонентів навчального процесу, оновленні педагогічного тезаурусу, появі нових змішаних / гібридних форм навчання та дидактичних теорій. У такому контексті непростим завданням постає врахування модерністських (класичних) підходів як певної освітньої матриці з синхронним залученням передових технологій та синтез якісно нових підходів у навчанні. Нагальною є спроба ініціювати своєрідний прогресивний *діалог* між традицією та інновацією, певну колаборацію для створення ефекту синергії, коли сумарний ефект залежить від взаємодії двох і більше факторів, чия дія суттєво перевищує ефект кожного окремого компонента.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченню пост- та метамодерністських ідей в освіті присвячені праці як українських, так і закордонних вчених. Зокрема філософські аспекти постмодернізму та їхній вплив на освітню сферу розглянуто в працях американських вчених Р. Едвардса та Р. Ашера. Постмодернізму як епосі, що наклала відбиток на формування освітнього простору загалом, присвячені дослідження К. Якобса та В. Крітсоніса. Про постмодернізм як рушійну силу, що трансформує навчальний процес та є передумовою формування постформального мислення і співвідноситься з процесом еволюції дидактичних ідей, висали такі науковці, Б. Слаттері, Ш. Штайнберг, Дж. Кінчелоу, Г. Дмитрієв. Спроби конструювання навчального процесу у відповідності з принципами постмодернізму та відповідних дидактичних підходів висвітлено в працях С. Іванової, І. Йолкіної, Ю. Граніна, З. Мілосику, А. Кожевнікова, О. Омельченко, Р. Графуліна, М. Епштейна та ін. Метамодернізм та його вплив на освітній простір не досить ґрунтовно досліджений

порівняно з постмодернізмом. Так, уваги заслуговують розвідки М. Міхіної («Метамодернізм як актуальний концепт розвитку освіти», 2017), І. Колеснікова («Постпедагогічний синдром епохи цифромодернізму», 2019), А. Рубцова («До та після постмодерну: на порозі наднового часу», 2018), Л. Тернера («Метамодернізм», 2015), Д. Кормієра («Ризоматична модель освіти», 2008) та ін. Питання впливу глобалізації на вищу школу, постмодернізму в сучасній освіті порушено й у роботах українських науковців: Л. Клименко, О. Мещанінов, Л. Ваховський, Л. Губерський, С. Симоненко, І. Утюж. **Досі невирішеною частиною загальної проблеми** залишаються аспекти продуктивної взаємодії ідей модернізму (традиція) / пост-модернізму / метамодернізму; імплементація яких саме ІКТ та інноваційних підходів дасть найвищу результативність у процесі набуття іншомовної комунікативної компетентності серед студентів немовних спеціальностей ЗВО у період дистанційного навчання; як поєднати традиційні методи, передові підходи та ІКТ у змішаному / *hybrid* типі навчання; як раціонально залучати хмарно-орієнтовані технології, *mobile-*, *e-learning*, інноваційні види самостійної роботи здобувачів освіти, освітні платформи (*Moodle*, *Google Classroom*) та ін.

Власне таким широким спектром питань і зумовлена **мета нашої розвідки** – намагання розглянути сучасний навчальний процес (на прикладі вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням) крізь призму концептуальних істин пост- та метамодернізму, що виражають себе в категоріях плюралізму, індивідуалізму, мультикультурності, інтерактивності, еkleктичності, деконструкції, множинності, відкритості, гетерогенності, діалогу, інакшості, осциляції та ін., та з'ясувати як кореляція традиції та інновації дасть можливість розширити розмаїття та інструментарій освітнього контенту, рекомбінувати освітні функції, створити індивідуальні навчальні траєкторії та ін. в умовах змішаного типу навчання. Молодь, яка *a priori* націлена на зміну старих систем, неминуче буде шукати та впроваджувати нові ідеї, підходи, розвивати вектор інтеграції України в єдиний світовий економічний, освітній і науковий виміри, формувати та плекати новий світогляд. Ю. Гранін слушно зазначає: «Освіта – це самобутній двигун моделі

суспільства XXI ст. – суспільства знань, для якого в пріоритеті стоять інвестиції в людський капітал – найбільш цінний з ресурсів» (Гранин, 2004: 169).

Виклад основного матеріалу дослідження.

У контексті еволюційних змін, що відбувалися впродовж століть саме освітній компонент виступає соціокультурним маркером і своєрідним тригером трансформаційних перетворень на всіх державних рівнях. Освіта вважається ключовим фактором стійкого, безперервного й ефективного розвитку будь-якої держави, критерієм успішної соціальної інтеграції та здатності до взаємодії в інтересах суспільства. Різносторонній освітній *бекграунд* будь-якого суспільства сприяє врегулюванню розбіжностей міжгенераційного, гендерного, класового характеру, подоланню соціальних, міжкультурних, політичних, економічних протистоянь і протиріч у середині нації. Освітній потенціал визначає могутність держави та є однією з найпродуктивніших сил суспільства. Оскільки система освіти (як і економіка, політика, культура) постійно видозмінюється, вона покликана не лише вміло пристосуватися до нової соціально-культурної парадигми, але й забезпечувати країну стратегічним ресурсом, допомагати адаптовувати суспільство до нових викликів в умовах культурних, соціально-економічних і політичних колізій. Окрім формувань нових цивілізаційних вмінь та навичок людства, важливим завданням для освітньої галузі постає конструювання актуальних соціокультурних типів особистості. Така людина позиціонується не лише як еталон високих освітніх стандартів та моральних якостей, але й характеризується високою адаптивністю до динамічності та мінливості ринкової кон'юнктури.

Освітній простір XXI ст. – це насправді результат складних, багатоетапних, мультикомпонентних перетворень, численних модифікацій та переосмислень, спроб і помилок. Упродовж його становлення змінювалися підходи, методи та й самі моделі навчання: від традиційної / класичної до гібридної / змішаної форм; від пропагування універсальних істин, таких як свобода, демократія, рівність, справедливість, до метамови, яка редукує їхню позаісторичну валідність; від уніфікованої парадигми знання до її тотального розсіювання, децентрації; від логоцентричних проєктів, замкнених систем,

усталених опозицій (суб'єкт – об'єкт, ціле – частина, Схід – Захід, чоловіче – жіноче та ін.) до антисистемності, біфуркації, відмови від цілісності теоретичного пізнання реальності; від певної центричності, меж, ієрархічності, заборон до деідеологізації навчання та освіти, плюралізму та толерантності.

Епохи пост- та метамодернізм повністю переформатували освітній вимір, заактивізували процеси докорінного переосмислення модерністських контекстів та дали поштовх творенню якісно нових дискурсів. У. Еко зауважує: «Постмодернізм – це першочергово спосіб мислення, притаманний сучасній добі» (Еко, 2007: 46). Отже, пост- та метамодернізм – це набагато більше, аніж просто напрям філософії, це – соціокультурний феномен, спосіб мислення, стан свідомості, яка з точністю транслює кризовість і мультиполярність поглядів та позицій у сприйнятті і творенні навколишньої дійсності. В інформаційному суспільстві освітній вимір не став винятком, а навпаки перетворився на інноваційний простір, з якісно новими цілями, методами та змістами.

Постмодернізм – це напрям у мистецтві, архітектурі, музиці, літературі та філософії другої половини XX – початку XXI ст., який пов'язує із деконструкцією та постструктуралізмом, культурно-філософська парадигма, яка стала своєрідною реакцією на імперіалістичні принципи модернізму (*post* – те, що прийшло на зміну). Оскільки як теоретичне поняття *постмодернізм* вживається лише у 80-х роках завдяки працям Ж. Ліотара, тому саме в цей період він набуває свого концептуального оформлення та самостійності. Він був зорієнтований на нові віяння та тенденції у європейській культурі, змістивши вектор у бік нелінійного мислення, множинності дискурсів, деконструкції та постструктуралізму. Постмодернізм за своєю природою поняття полісемантичне, що окреслює не лише своєрідний культурний період, але й визначає спосіб життя, світосприйняття, переконання, концепції, в основі яких лежать зміни, націлені на модернізацію суспільства. У контексті постмодерністських теорій сучасна освітня парадигма виражає себе в маргіальності певних категорій, розмитості пріоритетів та цінностей, розриві з традиційними методами, оновленні понятійного тезаурусу, переході від класичних підходів до

некласичних модусів педагогічної діяльності. Концептуальні засади постмодернізму перегукуються з ризоматичною природою освіти сьогодні, що проявляє себе в залученні до навчального процесу інформаційно-комунікаційних технологій, використанні інтернет-контенту, пріоритетності електронних форм комунікації, якісно нових методів у роботі з текстами в електронному режимі (гіпертекстуальність, інтертекстуальність та ін.). Таким чином віртуальний простір екстраполюється не лише на вимір повсякденності, але й науку та систему освіти загалом.

За останні десятиліття під впливом науково-технічного прогресу, стихійної масової дигіталізації, цифрової революції, розвитку телекомунікаційних систем, нанотехнологій, штучного інтелекту, доповненої реальності, поведінкової психології, змін клімату та постійних економічних криз кардинально змінюються методи та шляхи пізнання. У наш час принцип транспарентності керує світом, процеси транснаціоналізації, транскультурності та трансдисциплінарності стирають межі між націями, людьми, державами, мовами, знанням, культурами, перетворюючи планету в монолітний інформаційний вимір, *глобальне село* (М. Маклюен), у якому історичний та сучасний досвід людства генерується на єдиній цифровій матриці.

На думку багатьох вчених, станом на сьогодні постмодернізм вичерпав свій потенціал. Його принципи вже не корелюються з реаліями сьогодення. Виникає гостра потреба у створенні таких форм, методів і моделей навчання, розвитку рівною мірою *hard* і *soft skills*, що дасть можливість людству швидко адаптуватися до вимог мінливого світу. У зв'язку з цим початок ХХІ ст. все частіше співвідносять із виходом за межі постмодерністської модальності та переходом у нову так звану *плинну реальність* (З. Бауман), в умовах якої людина постійно балансує на межі та змушена робити вибір. Наразі не існує якогось уніфікованого терміну, який би з точністю окреслював суть історичного етапу, що розпочався слідом за добою постмодерну. У сучасному науковому середовищі з-поміж численного розмаїття досліджень на цю тему атмосферу ХХІ ст. визначають як період альтермодерну (*altermodernism*) (Н. Буріо), гіпермодерну (*hypermodernism*) (Ж. Ліповецький), транс-постмодернізму (М. Епштейн), діджи-

модернізму / цифромодернізму (*digimodernism*) (А. Кірбі), метамодернізму (*metamodernism*) (Р. Акер, Т. Вермюлен), пост-постмодернізму (*post-postmodernism*) (Л. Тернер), перформатизму (*performatism*) (Р. Ешельман), фундаменталізму (*fundamentalism*) (Дж. Менш) і т. д.

На нашу думку, саме поняття *метамодернізм* є тією універсальною концепцією, яка найбільш точно окреслює стан суспільства сьогодні. Цей термін у науковий обіг вперше ввели голландський філософ і культуролог Р. ван ден Акер та норвезький мистецтвознавець Т. Вермюлен. Суть метамодерну вони представили у своїй колективній праці «Нотатки про метамодернізм» (*Notes on Metamodernism*). Перше, на що звертають свою увагу дослідники – це об'єктивні причини, які стали передумовою завершення доби постмодернізму. Вони наголошують на переосмисленні положень постмодернізму, їхній адаптації до сучасних реалій: «...історія продовжується після проголошення її кончини», метамодернізм змінює «граничі сьогодення на межі майбутнього», а «гонитва за безкінечно зникаючим горизонтом і є участю сучасної людини» (Vermeulen, Akker, 2010). Автори у своєму дослідженні оперують такими поняттями як *метаксис* та *паратаксис*. Термін *метаксис* знаходимо ще у Платона на позначення певних коливань між протилежностями, а паратаксис трактується як його протилежність. Таке співвідношення коливань та стабільності і складає суть метамодернізму, де постійні зміни (коливання) є перманентним явищем. Адже насправді таких масштабів нестабільності, невизначеності та стрімких змін людство ще не зазнало, ХХІ ст. вчить нас жити по-новому. Зі свого боку англійський художник Л. Тернер у праці «Метамодернізм: короткий нарис» (*Metamodernism: a Brief Introduction*) доповнив теорію Р. Акера та Т. Вермюлена і зупинився не так на причинах виникнення метамодерну, як на його структурних елементах. Він наголошує на тому, що метамодернізм – це своєрідний кластер, який поєднав у собі традицію модернізму й ознаки постмодернізму, при тому зберігши свою власну індивідуальність. Отже, метамодернізм – це безперервний рух вперед-назад у намаганнях подолати протиріччя між традицією та інновацією: «онтологічно метамодернізм осцилює між ентузіазмом модернізму та постмодерніст-

ським висміюванням, між надією та меланхолією, між простодушністю та усвідомленістю, емпатією та апатією, єдністю та множинністю, цілісністю та розщепленням, ясністю та неоднозначністю» (Vermeulen, Akker, 2010).

З огляду на сказане можемо з упевненістю стверджувати, що освіта сьогодні є результатом часткової деконструкції її класичної (лінійної) моделі, а змішаний тип навчання (*Blended Learning*) як приклад гібридної педагогіки є чи не найкращим цьому свідченням, де вже в самій назві *a priori* постулюється суперечливість, неоднорідність, децентрованість, зорієнтованість на прагматично виправданні результати. На думку Ж. Бодріяра, сучасна людина існує в гіперреальності, специфічному постмодерністському просторі, який сповнений численними інформаційними потоками, що перехрещуються та іноді перешкоджають (Bodriyuar, 2001).

Організаційні принципи постнекласичних / нелінійних / соціокультурних типів навчання дозволяють здобувачам освіти розвиватися ситуативно та напрацьовувати адаптаційні механізми, що уможливають ефективне реагування на мінливі вимоги ринку. Змішаний тип навчання – це не чітко прописаний статут, як і коли потрібно вчитися, а гнучкий механізм, що постійно оновлюється, пристосовується як і власне система освіти загалом. Про це пишуть А. Орнштейн та Ф. Гункінс: «Модернізм сприймає світ як пізнавальну механічну машину, в той час як постмодернізм визначає його як щось, що ще тільки народжується, плине, хаотичне, інтерактивне. Світ перебуває у процесі становлення. Тому зміст освіти також поняття, яке безперервно оновлюється і яке ніколи не вдається визначити чітко» (Orenstein, Hunkins, 2003: 188).

Така модель навчання – це своєрідний відхід від універсальності / клішейності, яка передбачає просту ретрансляцію певних інформаційних масивів та сухе (позбавлене практичності) накопичення теорій і фактів, а також перехід до множинної дискурсивності. Якщо в минулому освіта позиціонувалася як щось статичне та інтерпретувалася як сфера послуг, що постачає знання та інформацію, то її гібридний тип характеризується процесуальністю і є втіленням складної системи, здатної до самоорганізації та саморозвитку. Формат такого навчання тяжіє не до класичної моделі передачі знань, а до синтезу нових, що дає змогу бачити зв'язок між

теорією та практикою, контекстуальну реалізацію набутих вмій і навичок: відкривати у собі все нові та нові можливості, ресурси, здібності, дивитися на світ як на текст, який потребує лише вмілого підходу, інтерпретації та відповідних інструментів. За словами Дж. Кінчелоу, постмодерністська освіта базується на так званому «постформальному мисленні», основною рисою якого є «продукція своїх власних знань» (Kincheloe, 1993: 26).

Модель змішаного типу навчання – одна з мікропроекцій пост- та метамодернізму, освітній кластер, в якому зіштовхуються та взаємодіють реальний і віртуальний освітні простори, формальна та неформальна освіта, очне та дистанційне навчання, сталі групи та цілі навчальні спільноти, класична школа та відкрита освіта, міждисциплінарність і монодисциплінарність, загальні та індивідуальні навчальні траєкторії, мікроформати електронних курсів, колаборативні проекти, творчість і под.

Зупинившись на особливостях розвитку освіти у постіндустріальному суспільстві, пропонуємо більш детально розглянути механізми втілення пост- та метамодерністських принципів в освітніх програмах на прикладі дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням»:

1. **Прерогатива візуальної перцепції.** Освіта в форматі інформаційного суспільства акцентує увагу не лише на семантичній формі викладу та засвоєнні матеріалу студентами, але й особлива увага приділяється візуальному образу. За словами Ж. Дельоза, «...енциклопедія світу, що складається зі слів та речень завершилась, на зміну їй прийшла педагогіка перцепції» (Делез, 1995: 111), а отже настав час виховання та навчання з допомогою візуального сприйняття світу. Візуальний образ при вивченні іноземної мови – це та інноваційна форма, яка сприяє ефективному розвитку іншомовної комунікації через залучення, на базі змішаної форми навчання, тематичних *on-line*-семінарів, віртуальних класрумів, мультимедійних презентацій, програми *Microsoft Power Point*, інтерактивних онлайн опитувань, дискусій у віконці чату та ін. Також цікавим інструментом, який тренує всі види комунікативної діяльності є інтеграція *Smart* технологій, що дозволяє не лише проводити заняття дистанційно, організовувати відеоконференції *on-line*, пропонує багатий репозитарій різних демонстраційних

засобів, але й дозволяє здійснювати самостійну роботу та презентувати її в умовах стаціонару. Це і можливість очно представляти матеріал у численних проєкціях (нерухоме зображення та відео), альтернатива змішаної аудиторії (частина студентів перебуває *off*, а інша *on-line*), змога користувачам онлайн активно долучатися до обговорення питань в аудиторії, обмінюватися даними та колективно полемізувати в інтерактивному режимі. Інструменти *Smart Boards* та *Symposium* допомагають зробити і запустити презентацію безпосередньо під час виступу, візуалізувати ключові моменти, в поточному режимі внести робочі коментарі відразу на екран та ін. Увесь матеріал архівується вмонтованим відеорекордером та генерується на магнітних носіях, що дає можливість неодноразового його використання під час самостійної роботи.

Залучення мобільних девайсів, планшетів, смартфонів, iPad, iPhone та подібних технологічних новинок є основою електронного (*e-learning – Electronic Learning*) й мобільного навчання іноземній мові (*M-Learning – Mobile Learning*), а хмаро орієнтовані технології, навчальні додатки, програми, тематичні подкасти також значно оптимізували вивчення іноземної мови.

Таким чином інформатизація освіти передбачає розвиток медіаграмотності та вмінь візуальної комунікації для раціонального використання англійськомовного мультимедійного контенту. Звернення до якого у професійній підготовці значно підвищить ефективність засвоєння знань, які в наш час, значною мірою набуваються через образи, а наявність одного лише програмного підручника – вже історія. Тому вмиле поєднання традиції (підручник) та інновації (ІКТ) дасть змогу майбутнім спеціалістам вміло опрацьовувати як іншомовні слова, речення, фахові тексти так і візуальні образи (картинки), тематичні відео та под., швидко реагувати та переключатися з тексту на образ, з віртуальної на реальну дійсність.

2. Множинність / плюралізм навчальних підходів та принципів. Постіндустріальна культура протистоїть традиційним формам і підтримує релятивізм, децентрацію, еkleктичність у їх використанні, заперечує бінарні опозиції. Те, що зовсім нещодавно трактувалося як беззаперечна істина, сьогодні сприймається як хибне

та неправдиве. Кордони між правдою / вимислом, істиною / оманю, сном / реальністю, творчістю / життям маргіналізуються. Зміст освіти перестає опиратися на одну універсальну теорію, а переходить у вимір багатовекторної дискурсивності. Нова освітня модель транслює становлення нових типів комунікації на засадах нелінійності, де наука, техніка, філософія, творчість, гуманітарне, точне знання працюють у режимі кореляції. Освіта перетворюється на міждисциплінарне поле, де немає місця бінарностям. Її зміст охоплює як наукові так і позанавчальні форми пізнання, тут монтується все. Якщо традиційна педагогіка ґрунтується на циклічній ретрансляції усталеного, відомого знання, то педагогіка пост- та метамодернізму націлена на виготовлення своїх власних освітніх продуктів, що створює умови для самореалізації, активації внутрішнього потенціалу, розвитку творчих здібностей студентів.

Саме залучення принципів *STEAM*-освіти при формуванні професійної іншомовної комунікативної компетенції є яскравим прикладом гетерогенності форм, методів і підходів. Окреслений вектор у контексті політики сучасних ЗВО покликаний поєднати в єдиному освітньому просторі гуманітарне та точне знання, згенерувати таку природничо-наукову, технологічну та інженерну базу, яка б продукувала висококваліфіковані кадри з високим рівнем конкурентоспроможності. Імплементация *STEM*-технологій та розвиток *STEM*-компетентності на заняттях іноземної мови за професійним спрямуванням дає можливість не лише оволодіти іноземною мовою, але й ситуативно застосовувати лексику професійно-зорієнтованих дисциплін. Залучення до проведення різноманітних досліджень, проєктної діяльності, моделювання усіляких професійних ситуацій та под., розвиває вміння роботи в колективі (*team working*), комплексний підхід у вирішенні складних завдань, критичне та творче мислення: «...у компетенції *STEM*-орієнтованого підходу лежить інтегрування двох або більше предметів, щоб продемонструвати застосування набутих знань в реальному світі, стимулювати справжню зацікавленість до предметів та сприяти розвитку критичного та креативного мислення» (Кікоть, 2019: 65).

Оскільки розвиток професійних передбачає обов'язкове формування надпрофесійних вмінь

і навичок, то вектор змісту навчання не залишається у теоретичній площині, а *осцилює* від отриманих предметних знань та їхньої практичної реалізації до вдосконалення універсальними параметрами: «Успішність людини XXI століття повністю залежить від її особистісних і професійних якостей, найважливіші з яких – критичне та творче мислення, стресостійкість, уміння проявляти власний потенціал» (Красновицький, Белкіна, 2003: 74). Тому *STEAM*-орієнтоване навчання покликано рівною мірою розвинути та автоматизувати як тверді (*hard skills*), так і м'які / гнучкі (*soft skills*) вміння: перші відповідають за професійну компетентність, яка забезпечує високу трудову ефективність в умовах конкуренції, а другі допомагають успішно соціалізуватися та обрати продуктивні стратегії для ефективної реалізації професійного і творчого потенціалу.

Не менш важливим при вивчення іноземної мови на немовних факультетах є питання релевантності даного предмету. Досить часто відсутність мотивації у студентів зумовлена недостатнім усвідомленням важливості дисципліни, її практичного застосування у конкретній предметній галузі. Проте саме міждисциплінарна природа *STEAM*-освіти та її інструменти дозволяють донести до студентів необхідність і перспективність оволодінням іноземної мови. Чергування методів активного / дистанційного навчання із моделюванням реальних комунікативних ситуацій допомагає краще зрозуміти, як саме теоретичні норми екстраполюються на практичний вимір.

3. Принцип фрактальності та ризоматичності навчання. Пост- та метамодернізм це насамперед атмосфера епохи та відчуття, що з нею пов'язані. На цьому ґрунті вирости філософські, соціологічні, культурологічні концепції, зародження яких супроводжувалося паралельно бурхливим *апгрейдом* науки та техніки, появою нових інформаційно-комунікаційних технологій, що докорінно змінили традиційне розуміння реальності. Спостерігається певна генетична спорідненість між новими ІКТ та теоріями пост- та метамодернізму, які є дзеркальним відображенням культурного середовища, що панує і яке проростає з віртуальної реальності та інтерактивних відносин. Ж. Ліотар вказує на те, що постсучасний період розвитку суспільства зумовлений процесами глобальної

інформатизації, вплив яких поширився на найрізноманітніші сфери життєдіяльності людини (Ліотар, 1998).

Постіндустріальна культура, як і світ загалом, ототожнюються з численною кількістю окремих текстів, об'єднаних в один великий гіпертекст, що позиціонується як еквівалент штучного інтелекту, комп'ютерна база даних, а гіперпосилання – інструмент, який допомагає маневрувати між сайтами, життєвими труднощами та реаліями сьогодення. Слушно зазначає Н. Маньковська: «...попри зникнення антиномічності та ієрархічності, не виникає хаос, а народжується нова конфігурація філософсько-естетичного поля, домінантою якого є присутність відсутності, відкритий контекст, який стимулює до гри цитатами, постмодерністські смислові та часово-просторові зміщення» (Маньковская, 2000: 22).

Відомі постмодерністи Ж. Дельоз та Ф. Гваттарі у своїх працях пропонують цікаве бачення сучасної культури, протиставляючи метафори культури *дерева* та *кореневища* (ризому). У культурі *крони* моделлю світу виступає дерево, яке співвідноситься з класичними культурними патернами – книга, фото та ін. У культурі *кореневища*, ризому втілюється постмодерністська модель світу, хаотичність, безструктурність, нелінійність. Кореневище – це хаосмос (Deleuze, Guattari, 1976). Як культура кореневища бачиться і сучасна модель освіти. А змішаний тип навчання – гіпертекстове утворення, яке піддається варіативному прочитанню, адже включає в себе численні траєкторії, що складаються у всілякі конфігурації з множинність прочитань: від тексту до тексту, чи від гіпертекстових посилань до гіпертекстових посилань. Отримання знань у такому режимі суттєво відрізняється від традиційних форм.

Якщо говорити про принцип ризоматичності при вивченні іноземної мови за професійним спрямуванням, мабуть найкращим прикладом стане залучення *on-line* та електронних словників. Оскільки найважливішим завданням при опануванні мови є напрацювання лексичної бази, то саме збагачення вокабуляру студента професійною лексикою постає пріоритетним завданням у формуванні вмінь і навичок іншомовного спілкування у фаховій сфері. Проте на початках у процесі вивчення активної термінології *Active Vocabulary*, враховуючи професійну

спрямованість лексем та їхнє специфічне контекстуальне оточення, студентам немовних спеціальностей досить складно підібрати вірний переклад та адекватно вжити ту чи іншу мовну одиницю в спілкуванні. Тому допоміжним є звернення до електронних та онлайн словників (*Multitran Dictionary, Oxford, Cambridge, Collins on-line Dictionary, Encyclopedia*), перекладачів (*Reverso Context*), в яких за посиланнями подається не лише правильна вимова лексем (транскрипція), аудіо супровід, граматичні форми, структурні особливості, але й семантичні значення слів у різних галузях науки, їхнє практичне застосування в контексті.

Гіпертекстуальна природа ІКТ дозволяє миттєво переходити за посиланнями на споріднені електронні ресурси та отримувати інформацію щодо, наприклад, переліку лексем з якими корелюється те чи інше слово (*combinability*), динаміки використання мовних одиниць, їх антоніми, синоніми тощо.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Зміна цивілізаційних устоїв значно вплинула та трансформувала систему освіти та її роль. Процес навчання інтерпретується як шлях саморозвитку та самореалізації особистості, яке марковане всіма труднощами та реаліями щоденного буття. Постнекласична освіта займається конструюванням нового типу особистості з постформальним мислен-

ням. Імплементация передових методів, засобів, прийомів, ІКТ у процесі навчання робить цей процес значно ефективнішим, а засвоєння професійних знань набувають прикладного характеру та є суголосними сучасним світовим ринковим трендам. Проведене дослідження не вичерпує порушеної проблеми. Безумовно, стихійна інформатизація суспільства значно демократизує доступ до навчальної інформації, уможливорює створення власних освітніх навчальних траєкторій, дає можливість безперервного навчання (*life-long learning*), проте, в той же час, з'являються і значні ризики щодо витіснення фундаментальних педагогічних цінностей та освітніх змістів. Зміни, які відбуваються настільки складні та неоднозначні, що потребують глибокого осмислення й подальшого ретельного вивчення. Створення ефективних інноваційних технологій навчання та самоосвіти можливо лише за умов перегляду, переосмислення, переоцінки традиційних базових принципів, дидактичних категорій і понять зі збереженням культурно-історичної складової педагогічного знання та раціональним, осмисленим, *нестихійним* залученням новітніх технологій і підходів. Лише такий метод гарантує насправді масштабний контекст системних перетворень у сфері безперервної освіти людини епохи метамодерну.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бодрийяр Ж. Система вещей. Москва : Рудомино, 2001. 224 с.
2. Гранин Ю.Д. Глобализация и образование. *Социология*. 2004. № 3–4. С. 166–172.
3. Делез Ж. Логика смысла. Москва : Академия, 1995. 298 с.
4. Эко У. Имя розы. Санкт-Петербург : Симпозиум, 2007. 632 с.
5. Квієк М. Глобалізація і вища освіта. *Вища школа*. 2001. № 4–5. С. 107–117.
6. Кікоть Г.В. STEM-освіта як засіб формування критичного мислення учнів на уроках англійської мови. *Таврійський вісник освіти*. 2019. Вип. 1. С. 62–69.
7. Красновицький М., Белкіна О. Проблеми виховання критичного мислення учнів у контексті теорії і практики американської школи. *Рідна школа*. 2003. Вип. 2. С. 73–76.
8. Лиотар Ж. Состояние постмодерна. Санкт-Петербург : Алетея, 1998. 160 с.
9. Маньковская Н.Б. Эстетика постмодернизма. Санкт-Петербург : Алетея, 2000. 347 с.
10. Deleuze G., Guattari F. Rhizome. Introduction. Paris : Éditions de Minuit, 1976. 74 p.
11. Kincheloe J. Toward a critical politics of teacher thinking: Mapping the postmodern. Westport : Praeger, 1993. 280 p.
12. Orenstein A.C., Hunkins F.P. Curriculum – foundations, principles, and issues. Needham Heights, MA : Allyn and Bacon, 2003. 188 p.
13. Vermeulen T., van den Akker R. Notes on metamodernism. *Aesthetics & Culture*. 2010. vol. 2. P. 1–14. URL: <http://metamodernizm.ru/notes-on-metamodernism/>

REFERENCES:

1. Bodriyyar Zh. (2001) Sistema veshchey [System of things]. Moskva: «Rudomyno», 224 p. (in Russian)

2. Granin Yu. D. (2004) Globalizatsiya i obrazovanie [Globalization and Education]. *Sotsiologiya*. № 3–4. S. 166–172. (in Russian)
3. Delez Zh. (1995) Logika smysla [The Logic of Sense]. Moskva: Akademiya, 298 s. (in Russian)
4. Eko U. (2007) Imya rozyi [The name of Rose]. Sankt-Peterburg: Simpozium, 632 s. (in Russian)
5. Kviiek M. (2001) Hlobalizatsiia i vyshcha osvita [Globalization and Higher Education]. *Vyshcha shkola*. № 4–5. S. 107–117. (in Ukrainian)
6. Kikot H. V. (2019) STEM-osvita yak zasib formuvannia krytychnoho myslennia uchniv na urokakh anhliiskoi movy [STEM-education as the way of pupils' critical thinking formation at the English lessons]. *Tavriiskyi visnyk osvity*. Vyp. 1. S. 62–69. (in Ukrainian)
7. Krasnovytskyi M., Bielkina O. (2003) Problemy vykhovannia krytychnoho myslennia uchniv u konteksti teorii i praktyky amerykanskoj shkoly [Problems of the pupils critical thinking formation in the context of American school Theory and Practice]. *Ridna shkola*. Vyp. 2. S. 73–76. (in Ukrainian)
8. Liotar Zh. (1998) Sostoyanie postmoderna [Postmodernist State]. Sankt-Peterburg : Aleteyya, 160 s. (in Russian)
9. Mankovskaya N.B. (2000) Estetika postmodernizma [Postmodernist aesthetics]. Sankt-Peterburg: Aleteyya, 347 s. (in Russian)
10. Deleuze G., Guattari F. (1976) Rhizome. Introduction. Paris: Éditions de Minuit, 74 p.
11. Kincheloe J. (1993) Toward a critical politics of teacher thinking: Mapping the postmodern. Westport: Praeger, 280 p.
12. Orenstein A.C., Hunkins F.P. (2003) Curriculum – foundations, principles, and issues. Needham Heights, M A: Allyn and Bacon, 188 p.
13. Vermeulen T., van den Akker R. (2010) Notes on metamodernism. *Aesthetics & Culture*. 2010. vol. 2. P. 1–14. URL: <http://metamodernizm.ru/notes-on-metamodernism/>

UDC 7.075:316.61:159.947.5

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.17>

Dana KURYLENKO

Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages, Polissya National University, Saryi Bulvar str., 7, Zhytomyr, Ukraine, 10002

ORCID: 0000-0002-9060-956X

To cite this article: Kurylenko, D. (2022). Samorealizatsiia yak samoidentyfikatsiia. Proiektuvannia osobystosti zasobamy linhvistychnykh stratehii [Self-realization as a self-identification. Designing personality by means of linguistic strategies]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 109–113, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.17>

SELF-REALIZATION AS A SELF-IDENTIFICATION. DESIGNING PERSONALITY BY MEANS OF LINGUISTIC STRATEGIES

It is difficult to overestimate the significance of the literary text in the development of text-working competence of University students of non-philological specialties in common, as well as specifically those who have the abilities for literary creativity. At the same time the potential of essay is powerful, self-realization as an act of self-identification, creativity through the prism of the word and the narrative aspect of the essay.

The article presents and outlines the timelines of self-realization, creativity and self-identification of the relevant dominants in the verbal narration of-producer-creator student. Self-realization appears to be a creative signanta in the process of self-identification through the prism of verbal skills of acmeological narratives. The term “self-realization” must meet the clear definitions of the phenomena of “self-identification” through the prism of text strategies in the design and implementation of the student’s linguistic realities in creative aspects of receptive and productive philology, realization of own creative potentials through the facets of figurative aesthetics and verbal planes in the filigree image of the word.

The act of self-realization is verbalized in creative consciousness and appears as creativity through the reflection of the poetic and prose statements of the innovator student.

Creativity is a target skill in a modern society, it helps to realize and implement the potential of the word in the text narrative plane. Inspiration and realization of life experience through the prism of textual realities, the ability to combine ideas, knowledge of opportunities and acquired values determine the modern student of philology as a creative innovator through the prism of the word and its realities in text matter.

Creativity is interpreted as human creative capabilities that can be presented in thinking, feelings, communication, separate activities, characterize the personality in general or its individual features. The thesis that creativity is the ability to do the work which is simultaneously innovative (that is, original, unexpected), and useful, that meets the requirements of our time, is indisputable.

Key words: self-realization, self-identification, creativity, producer, visual component, inspiration.

Дана КУРИЛЕНКО

кандидат філологічних наук, старша викладачка кафедри іноземних мов, Поліський національний університет, вул. Старий бульвар, 7, м. Житомир, Україна, 10002

ORCID: 0000-0002-9060-956X

Бібліографічний опис статті: Куриленко, Д. (2022). Самореалізація як самоідентифікація. Проєктування особистості засобами лінгвістичних стратегій. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 109–113, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.17>

САМОРЕАЛІЗАЦІЯ ЯК САМОІДЕНТИФІКАЦІЯ. ПРОЄКТУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ ЛІНГВІСТИЧНИХ СТРАТЕГІЙ

Важко переоцінити значення літературного тексту у розвитку текстотворчої компетентності здобувачів нефілологічних спеціальностей закладів вищої освіти – як усіх загалом, так і специфічно тих, в кого є здібності до літературної творчості. Потужним при цьому є потенціал есеїстики, самореалізації як акту самоідентифікації, креативності крізь призму слова та нараторського аспекту есеїстики.

У статті презентовано й окреслено терміни самореалізації, креативності та самоідентифікації відповідних домінант у словесному нарративі студента-продюцента-креатора. Самореалізація постає творчою сигнантою

у процесі самоідентифікації крізь призму словесної майстерності акмеологічних наративів. Термін «самореалізація» має відповідати чіткій дефініції явища самоідентифікації крізь призму текстових стратегій у проектуванні та реалізації лінгвістичних реалій студента у креативному аспекті рецептивної і продуктивної словесності, реалізації своїх творчих потенцій крізь грані образної естетики та словесних площин у філігранному зображенні слова.

Акт самореалізації вербалізується у творчій свідомості та постає як креативність крізь рефлексію поетичних і прозових висловлювань студента-новатора.

Креативність є метанавичкою у модерному суспільстві, вона допомагає усвідомити та реалізувати потенціал слова в площині текстового наративу. Інспірація й реалізація життєвого досвіду крізь призму текстових реалій, здатність поєднувати думки, знання, можливості та здобуті цінності детермінують сучасного студента-словесника як креативного новатора крізь призму слова та його реалій у текстовій матерії.

Креативність трактується як творчі можливості людини, що можуть бути презентовані в мисленні, почуттях, спілкуванні, окремих видах діяльності, характеризувати особистість загалом або її окремі сторони. Беззаперечною є теза про те, що креативність – це здатність виконувати роботу, яка одночасно є новаторською (тобто оригінальною, несподіваною) і корисною, що відповідає вимогам сучасності.

Ключові слова: самореалізація, самоідентифікація, креативність, продуцент, візуальний складник, інспірація.

Relevance of the problem. Designing personality by means of linguistic strategies requires creative planes that inspire the student in the producer's conceptual field through the prism of textual realities and visual codes. In order to treatise the presented issues, the topical measures are the scientific exploration in the field of self-realization and creative component in the creative process, the definition of scientific determinants of terms and concepts presented below: self-realization, inspiration and creativity.

Analysis of the recent research and publications. The problem of creativity is one of the most promising spheres of modern science. As far back as 60's of the twentieth century there were presented more than 60 definitions of creativity, the definitions continue to appear until today, but no definition was recognized as universal (as well as the definition of creativity in general). Significant contribution to the development of this direction made, in particular, such scientists as: D. Bohoiavlenska, A. Matiushkin, V. Moliako, B. Teplov, M. Kholodna. V. Shadrykov, O. Yakovleva.

Y. Ponomarev (Пономарев, 1996) emphasizes two factors that are sometimes associated with creativity: motivational tension (formally – the dynamic side of motivation), intensive search activity, intellectual activity that affects the transition from one stage of the creative process to another in the course of solving the creative task; sensitivity – high sensitivity to intuitive and collateral formations that affects the effectiveness of an intuitive solution, maintenance and implementation of collateral products. D. Bohoiavlenska (Богоявленская, 1995) explores the creative giftedness as intellectual-motivational initiative. The scientist

developed the method of “creative field”. V. Druzhynin (Дружинин, 2019) believes that creativity is a property that is actualized only when the environment allows. Formation of creativity depends on certain conditions, in particular, from the fact that there is no sample of regulated behavior, a positive sample of creative behavior. The issue of the phenomenon of creativity and its nature is devoted to many studies of both domestic and foreign scientists (K. Abulkhanova-Slavskaya, B. Ananiev, L. Bozhovych, L. Vyhotskyi, F. Halton, N. Leites, J. Renzuli, R. Sternberg, etc.).

The aim of the study. Presentation of the problem of creativity as a special ability to create new through designing personality and own self-realization by means of linguistic strategies, integration of creative realities in text narratives.

Presentation of the main research material. The term “self-realization” must meet the clear definition of the phenomena of “self-identification” through the prism of text strategies in designing and implementing the student's linguistic realities. Accordingly, we must clearly interpret the terms of:

- self-realization;
- self-identification through the prism of:
 - a) creative imagination;
 - b) visual presentation;
 - c) verbal creativity.

According to L. Korostylova, the term “self-realization” is treated as “Implementation of development opportunities” (Коростылева, 2005).

L. Levchenko is interpreting self-realization as a fundamental and the highest target of the new generation. In practical discourse the process of self-realization is determined by the scientist as the “consistent acts of self-knowledge, self-appraisal, manifestation of creative activity,

independence, self-expression, compulsory on the basis of truly creative, research work, elected voluntarily” (Левченко, 1999).

Z. Vorontsova identifies the act of self-realization in the system of personality needs and determines it as the “process of the most complete disclosure and growth of human essential forces in the process of multifaceted free activity” (Воронцова, 2007).

I. Chkheailo notes that human way to self-recognition involves the unity of knowledge and practice. The scientist proves that self-realization of personality is “comprehensive actualization of the intravital human potential in one or another sphere of social activity for own benefit and in the interests of the environment and society” (Чхеайло, 2000).

A. Mudryk considers the act of self-realization as “realization of a person of activity in meaningful spheres of life and relationships” (Мудрик, 2007).

The idea of self-realization of creative imagination as a component of determinants of the aspect of creativity and its identification in the field of textual realities appears to be the actual in the presented scientific intelligence. With this aim it is worth treating a phenomenon of creative imagination in the coordinate system of the teacher-mentor and in the process of receptive activity of the student.

Outlining the phenomenon of creative imagination. So, creative imagination is a psychologically recognized process of arbitrary creation of new images by the individual. The following criteria are distinguished: 1) metaphoric image; 2) the development of the image; 3) individualization of the image.

It is worth emphasizing that through the prism of textual realities a student builds the layer of his filigree personality and crystallizes it by the word. Personality self-identification is realized in realities of text canvas.

Therefore, it is fair to note that self-identification is a dynamic process of developing a person’s self-consciousness, which is an important mechanism for forming a personality. I emphasize that self-identification as a process can contribute to strengthening a certain identity, personality development, simplification or deformation of its structure. That is why self-identification of personality is a nonlinear social process, which also includes the exchange of social values (Дружинин, 2009).

Creative component is a concept of a student’s creative universe, a signata of his creative potentials. The phenomenon of creativity is an integral part of creative self-identification, one of the important characteristics of the social process of self-identification is creativity (Гилфорд, 1965), which occurs consciously or unconsciously in different phases.

D. Simpson believed that “creativity” is the ability of a person to abandon stereotype ways of thinking, “the ability to destroy the generally accepted, ordinary order of the origin of ideas in the process of thinking” (Курочкина, 2009). V. Moliako outlines seven signs of creativity: originality, heuristics, fantasy, activity, concentration, clarity, sensuality (Моляко, 1989). Creative component is an integral dominant of the process of production of text narratives.

J. Gilford believed that creativity is the ability to abandon stereotype ways of thinking. It is after the publication of his works in which he determines the difference between the two types of thinking operations – convergence and divergence, the concept of creativity has become widespread and began to be processed actively (Гилфорд, 1965).

R. Sternberg believes that a talented person is not who generates a new idea, but who establishes the semantic links, comprehends the suggested idea and its functions with respect to other elements, the semantic knowledge space that exist in a particular culture. Creativity provides for the ability of a person to go for a reasonable risk, willingness to overcome obstacles, internal motivation, tolerance to the uncertainty, readiness to resist the opinion of the surroundings (Стернберг, 1976).

In Psychological Encyclopedia creativity is defined as the level of creative giftedness, manifestation of abilities to creativity, which are shown in thinking, communication, individual kinds of activities and is a relatively stable characteristic of personality (Психологічна енциклопедія, 2006).

The Encyclopedia of Education states that creativity is a creative spirit, the creative potential of the individual, his creative abilities, which are found not only in the original products of activities, but also in thinking, feelings, communication with other people (Енциклопедія освіти, 2008).

In the S. Goncharenko dictionary creativity is interpreted as a “personal characteristic, namely

the ability to express unusual ideas, to think unconditionally, to quickly resolve problem situations” (Професійна освіта: словник, 2000).

The investigator T. Lubart notes that the concept of “creativity” regulates the idea of experimenting with new results, obtained in the process of creativity. “Creativity is the ability to generate new ideas within the subject matter. These results should be new in the sense that they must go beyond the borders of copying of what already exists” (Lubart, 2010).

According to K. Schmidt, creativity characterizes the activity of the individual, which results in a new product. Creativity, as an important human quality, is ingenuity, production of ideas or the ability to invent many solutions of problem issues; generation of new, valuable ideas and concepts. Creativity can appear at a high level in various spheres of human activity throughout lifetime (Szmidt, 2010).

Since, creative potentials are gradually transformed into text narratives through the outlines of the creative segment. The influence of linguistic strategies affects the formation of student’s-narrator own position. There is an act of self-identification occurs through the prism of self-realization in the word. Bright representative material on the implementation of the word through the text realities is the writing of creative work by the students of the Polish National University, participants of the XXI International Competition named after Peter Yatsik. In 2021, the tasks were performed online: students were proposed to realize their creative texting narratives inspired by V. Wordsworth’s expression: “The youth is a wave that raises: the wind is behind, the rocks are ahead”, and realize verbal reflections through the reception of visual sketch of O. Duneva (Figure 1). It is rightly noted that visualization is the creative force aimed at knowledge of the surrounding world, nature, internal properties of the soul participating in creative processes (Аристотель, 2000). In the range of visual-shaped reflection there is a fixation of the processes of value dynamics of text canvas and existence, it becomes possible diagnostics of actual trends through text narratives.

So, the visual presentation code has influenced the formation of a student-producer’s text

reality and transformed into a creative reflection of the text canvas. The process of self-realization and self-identification through verbal realities took place. Student Y. Nesesenko emphasized that “it is necessary to combine young fervor with life wisdom”. A. Boleiko noted that “the youth is the time of sowing, and the crop will be gathering later”. M. Maximchuk outlined the “youth” as “the best times of my life”. V. Polischuk summarized and interpreted youth as “drunk and sweet”. O. Makarchuk emphasized that “youth is a wave...”.



Fig. 1. Illustration of Olena Duneva

Consequently, the importance of the influence of emotions on the development of creative imagination is a powerful driving force that determines the textual realities on the scale of creative concepts and reflection of text narratives through the component of the visual reception. The mechanism of functioning of creative imagination is a subjective synthesis of three criteria – mental, emotional and unconscious, with the help of which the image of the future creative product is being built. Self-realization occurs through the act of self-identification in the text canvas through the prism of linguistic realities, the metaphoric of the image-word and the idiostyle of the author’s interpretation.

Conclusions and prospects for further research. The prospect of further research may be the construction of a conceptual model of modern verbal-visual culture in the prism of student’s text strategies.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Аристотель. Поэтика. Риторика. Санкт-Петербург, 2000. 348 с.
2. Богоявленская Д. О предмете и методе исследования творческих способностей. *Психология мышления*. 1995. № 5. Т. 16.

3. Воронцова Ж. Самореалізація особистості старшокласника у процесі диференційованої навчальної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Харків, 2007. 243 с.
4. Гилфорд Дж. Три сторони інтелекта / под ред. А. Матюшкина. Москва : Прогресс, 1965. 534 с.
5. Дружинин В. Психология общих способностей : учебное пособие для бакалаврата, специалитета и магистратуры. Москва, 2019. 349 с.
6. Енциклопедія освіти / за ред. В. Кременя. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
7. Коростылева Л. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере. Санкт-Петербург, 2005. 222 с.
8. Курочкина А. Исследования креативности: постановка проблемы экономики. Международная научная конференция, г. Санкт-Петербург, 19–20 мая 2009 г. Москва, 2009. С. 630–639.
9. Левченко Л. Творча самореалізація старшокласників у науково- дослідницькій діяльності шкіл нового типу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Суми, 1999. 211 с.
10. Моляко В. Психологічна готовність до творчої праці. Київ, 1989. 36 с.
11. Мудрик А. Социальная педагогика: учебник. Москва, 2007. 224 с.
12. Пономарев Я. Психология творчества. Москва : Наука, 1996. 304 с.
13. Професійна освіта : словник / уклад. С. Гончаренко та ін. ; за ред. Н. Ничкало. Київ : Вища школа, 2000. 380 с.
14. Психологічна енциклопедія / автор-упоряд. О. Степанов. Київ: Академвидав, 2006. 424 с.
15. Стернберг Р. Модель структуры интеллекта Гилфорда: структура без фундамента. *Основные современные концепции творчества и одаренности*. Москва : Молодая гвардия, 1976. 305 с.
16. Чхеайло І. Самореалізація особи (соціально-філософський аналіз) : дис. ... канд. філос. наук : 09.00.03. Харків, 2000. 181 с.
17. Lubart T. Children's creative potential: an empirical study of measurement issues. *Learning and Individual Differences*. 2010. № 20. P. 388–392.
18. Szmidt K.J. ABC kreatywności. *Difin*. 2010. P. 8–10.

REFERENCES:

1. Aristotel. (2000) Poetika. Ritorika. [Poetics]. SPb., 2000. (in Russian)
2. Bogoyavlenskaya, D. (1995) O predmete i metode issledovaniya tvorcheskikh sposobnostey [On the subject and method of researching creative abilities]. *Psikhologiya myshleniya*. Vol. 16. № 5. (in Russian)
3. Voroncova, Zh. (2007) Samorealizacija osobystosti starshoklasnyka u procesi dyferencijovanoji navchaljnoji dijajlnosti [Self-realization of a high school student's personality in the process of differentiated educational activity] Kharkiv. (in Ukrainian)
4. Gilford, Dzh. (1965) Tri storony intellekta [Three sides of the intellect]. Moskva : Progress. (in Russian)
5. Druzhinin, V. (2019) Psikhologiya obshchikh sposobnostey: uchebnoe posobie [Psychology of general abilities: textbook]. Moskva. (in Russian)
6. Kremen, V. (2008) Encyklopedija osvity [Encyclopedia of Education]. Kyjiv : Jurinkom Inter. (in Ukrainian)
7. Korostyleva, L. (2005) Psikhologiya samorealizatsii lichnosti: zatrudneniya v professionalnoy sfere [Psychology of Personal Self-Realization: Difficulties in the Professional Sphere]. SPb. (in Russian)
8. Kurochkina, A. (2009) Issledovaniya kreativnosti: postanovka problemy ekonomiki [Creativity Studies: Statement of the Problem of Economics]. Mezhdunarodnaya nauchnaya konferentsiya. (S.-Peterburg, 19–20 maya 2009 g.) Moscow, pp. 630–639. (in Russian)
9. Levchenko, L. (1999) Tvorcha samorealizacija starshoklasnykiv u naukovu-doslidnyckij dijajlnosti shkil novogho typu [Creative self-realization of high school students in research activities of new types of schools]. Sumy. (in Ukrainian)
10. Moljako, V. (1989) Psykhologhichna ghotovnistj do tvorchoji praci [Psychological readiness for creative work]. Kyjiv. (in Ukrainian)
11. Mudrik, A. (2007) Sotsial'naya pedagogika: ychebn. dlya stud. vyssh. ycheb. zav. [Social pedagogy: textbook for stud. higher study establishments]. Moskow. (in Russian)
12. Ponomarev, Ya. (1996) Psikhologiya tvorchestva [Psychology of creativity]. Moskva : Nauka. (in Russian)
13. Ghoncharenko, S. ta in. ; za red. N. Nychkalo. (2000) Profesijna osvita: slovnyk [Professional education: a dictionary]. Kyjiv : Vyshha shkola. (in Ukrainian)
14. Stepanov, O. (2006) Psykhologhichna encyklopedija. [Psychological encyclopedia]. Kyjiv : Akademvydav. (in Ukrainian)
15. Sternberg, R. (1976) Model' struktury intellekta Gilforda: struktura bez fundamenta. [Guilford's Model of the Structure of Intelligence: A Structure Without a Foundation]. Moskva : Molodaya gvardiya. (in Russian)
16. Chkheajlo, I. (2000) Samorealizacija osoby (socialjno-filosofskijj analiz) [Self-realization of the person (socio-philosophical analysis)]. Kharkiv. (in Ukrainian)
17. Lubart, T. (2010). Children's creative potential: an empirical study of measurement issues. *Learning and Individual Differences*. № 20. P. 388–392. (in English)
18. Szmidt, K.J. (2010) ABC kreatywności. *Difin*. P. 8–10. (in Polish)

УДК 378.147.227

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.18>

Ольга МАГДЮК

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Хмельницький національний університет, вулиця Інститутська, 11, м. Хмельницький, Україна, 29000

ORCID: 000-0001-6165-6386

Бібліографічний опис статті: Магдюк, О. (2022). Поєднання традиційних та інтерактивних технологій з метою задіяння студентів немовних спеціальностей у професійні ситуації іноземною мовою. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 114–120, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.18>

ПОЄДНАННЯ ТРАДИЦІЙНИХ ТА ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ З МЕТОЮ ЗАДІЯННЯ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПРОФЕСІЙНІ СИТУАЦІЇ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ

Статтю присвячено дослідженню особливостей організації процесу поєднання традиційних та інтерактивних технологій для задіяння студентів немовних спеціальностей в професійні ситуації іноземною мовою. Автором було зазначено, що принципи зміни в економіці, зумовлені зростаючою роллю знань, революцією в інформаційно-комунікативних технологіях, становленням глобалності ринку праці, а також політичними змінами, диктують нові вимоги до рівня підготовки фахівців, тобто змінюють соціальне замовлення суспільства – підготувати в короткий термін фахівця, який добре володіє комунікативними іншомовними компетенціями. За умови мінімальної кількості годин, зазначеної в навчальному плані, чинного державного освітнього стандарту вищої професійної освіти, що представляє собою сукупність вимог, обов'язкових узгодити нове соціальне замовлення суспільства із сучасними вимогами, сформувані іншомовні комунікативні та професійні компетенції – завдання не з легких. Якщо раніше навчання іноземної мови в немовному вузі було орієнтоване на читання, розуміння та переклад спеціальних текстів наукового стилю, то зараз необхідно думати про зміщення акценту в навчанні на розвиток навичок мовного спілкування на професійні теми та ведення наукових дискусій. Щоб досягти поставленого завдання, необхідно поєднати традиційне та інтерактивне навчання, в основі якого лежить особистісно-орієнтоване навчання.

Метою традиційного навчання є передача студентам та засвоєння ними якомога більшого обсягу знань. У контексті інтерактивного навчання знання набувають інших форм. З одного боку, вони являють собою певну інформацію про навколишній світ, а з іншого боку, особливістю цієї інформації є те, що студенти отримують її не у вигляді вже готової системи від викладача, а в процесі своєї активної діяльності під керівництвом викладача, який створює умови для їхньої діяльності. Мета інтерактивного навчання – створення викладачем умов, які дозволяють відкривати, набувати і конструювати знання самими студентами.

Ключові слова: традиційні методи навчання, інтерактивні технології, студенти немовних спеціальностей, іноземна мова, вища освіта.

Olha MAHDIUK

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Khmelnytskyi National University, Instytutska str., 11, Khmelnytskyi, Ukraine, 29000

ORCID: 000-0001-6165-6386

To cite this article: Mahdiuk, O. (2022). Poyednannya tradytsiynykh ta interaktyvnykh tekhnolohiy zmetoyuzadiyannya studentiv nemovnykh spetsial'nostey v profesiyini sytuatsiyi inozemnoyu movoyu [Combination of traditional and interactive technologies for students of non-language specialties involvement in professional situations in foreign languages]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 114–120, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.18>

COMBINATION OF TRADITIONAL AND INTERACTIVE TECHNOLOGIES FOR STUDENTS OF NON-LANGUAGE SPECIALTIES INVOLVEMENT IN PROFESSIONAL SITUATIONS IN FOREIGN LANGUAGES

The article is devoted to the research of the peculiarities of the organization of the process of combining traditional and interactive technologies for the involvement of students of non-language specialties in professional situations in

a foreign language. The author noted that fundamental changes in the economy due to the growing role of knowledge, the revolution in information and communication technologies, the globalization of the labor market, as well as political changes, dictate new requirements for training, i.e. change the social order of society to prepare in the short term a specialist who is well trained in communicative foreign language competencies. Given the minimum number of hours specified in the curriculum, the current state educational standard of higher professional education, which is a set of requirements required to reconcile the new social order of society with modern requirements, to form foreign language communicative and professional competencies, not an easy task. If earlier foreign language teaching in a non-language university was focused on reading, understanding and translating special texts of scientific style, now it is necessary to think about shifting the emphasis in teaching to develop language communication skills on professional topics and conducting scientific discussions. To achieve this goal requires a combination of traditional and interactive learning, which is based on personality-oriented learning.

The purpose of traditional learning is to transfer to students and assimilate as much knowledge as possible. In the context of interactive learning, knowledge takes other forms. On the one hand, they represent certain information about the world around them, and on the other hand, the peculiarity of this information is that students receive it not in the form of a ready-made system from the teacher, but in the process of their active work under the guidance of the teacher. The purpose of interactive learning is to create conditions for the teacher to allow students to discover, acquire and construct knowledge.

Key words: traditional teaching methods, interactive technologies, students of non-language specialties, foreign language, higher education.

Актуальність дослідження. В умовах глобалізації економіки, жорсткої конкуренції в системі вищої освіти відбуваються глибокі зміни, що вимагають швидкого реагування, вміння використовувати різні методи та прийоми, сприяють розвитку аналітичного мислення. Удосконалюються методики викладання у вигляді інтерактивних форм навчання, вирішення кейсових завдань, тестування, есе, ділових ігор, відповідно, змінюється та оцінка якості знань студентів, яка є одним з актуальних проблем сучасної освіти. Так, в освітньому процесі нашої країни знедавна використовується нова оцінка знань та контролю студентів – модульно-рейтингова система, яка широко відома у європейських країнах. Ця система дозволяє більш об'єктивно оцінювати знання студентів, стимулювати їх, сприяти розвитку інтересу до науково-дослідної роботи, тим самим перетворюючи їх на активних учасників навчального процесу.

Модульно-рейтингова система забезпечує відкритість інформації, що дає можливість батькам і студентам контролювати успішність останніх, створює умови мотивації до самоосвіти. У ній враховується поточна успішність, пошук додаткової інформації, зіставлення отриманих результатів тощо. Серед перерахованих переваг модульно-рейтингової системи необхідно відзначити збільшення витрат часу викладача. Вважаємо, що за всіх переваг нових форм викладання не можна забувати і про традиційні, оскільки саме практичні та лабораторні заняття сприяють засвоєнню теоретичного матеріалу. Адже ні для кого не секрет, що сьогодні більшість студентів стика-

ється з труднощами застосування теоретичних знань на вирішення практичних завдань. Відповідно, є необхідність використання практичних занять, де персонально кожен студент працює з матеріалом, що сприяє розвитку аналізу, вирішенню поставлених перед ним завдань. Та й як, наприклад, лікар без хорошої теоретичної та практичної підготовки зможе в майбутньому надати медичну допомогу? Він буде безпорадним, не впевненим у своїх діях. Тому необхідно розумно поєднувати традиційні та інтерактивні технології навчання, інакше ми можемо втратити свою національну перевагу «інтелектуально розвиненого суспільства».

Аналіз останніх досліджень. У вітчизняній та зарубіжній педагогіці склалася наукова база, що дозволяє розглянути питання інтеграції освітніх методів навчання. Зокрема, інтерес проявлявся до інтеграції нових ІКТ у викладанні іноземних мов (Раїцька Л.К., Сисоєв П.В., Євстигнєєв М.Н., Титова С.В., Башмаков А.І., Башмаков І.А., Павельєва Т.Ю.); до інтерактивного навчання у співпраці (Букатова В.М., Єршова О.П.); до змішаної та дистанційної форм навчання (Полат Є.С., Орлова І.А., Щемельова І.Ю., Потрібна І.В., Васильєва Ю.С., Наследова О.О.), однак традиційні форми навчання, як і раніше, лідирують.

Метою статті є дослідження особливості процесу поєднання традиційних та інтерактивних технологій для задіяння студентів немовних спеціальностей у професійні ситуації іноземною мовою.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інноваційні перетворення у вищій освіті мають велике значення для інноваційної системи

країни та розвитку трудових ресурсів. Однак ми стикаємося з безліччю проблем, головна з яких – це низький рівень матеріально-технічного забезпечення, що не відповідає сучасним технологіям та вимогам ринку праці та, як наслідок, не сприяє підготовці якісно нових професіоналів. І тут ключову роль має відігравати держава, бо жоден заклад вищої освіти не в змозі самостійно на рівні сучасних технологій, що розвиваються, створити високоефективну матеріально-технічну базу.

Саме на рівні держави мають вирішуватись питання комплексного підходу інтеграції бізнесу та освіти, тільки за рахунок цього об'єднання ми матимемо ефект синергії. З одного боку, студенти набувають практичних навичок, а роботодавець – потенційного працівника. Таким чином, сьогодні необхідно не уникати, а знаходити шляхи вирішення цього питання.

Інтенсивний процес корінних змін у соціальній, культурній та суспільно-економічній сферах України кінця ХХ століття зумовив зміну виховно-освітньої парадигми. Принципові зміни в економіці, зумовлені зростаючою роллю знань, революцією в інформаційно-комунікативних технологіях, становленням глобальності ринку праці, а також політичними змінами, диктують нові вимоги до рівня підготовки фахівців, тобто змінюють соціальне замовлення суспільства – підготувати в короткий термін фахівця, який добре володіє комунікативними іншомовними компетенціями. За умови мінімальної кількості годин, зазначеної в навчальному плані, чинного державного освітнього стандарту вищої професійної освіти, що представляє собою сукупність вимог, обов'язкових узгодити нове соціальне замовлення суспільства із сучасними вимогами, сформувавши іншомовні комунікативні та професійні компетенції – завдання не з легких. Якщо раніше навчання іноземної мови в немовному вузі було орієнтоване на читання, розуміння та переклад спеціальних текстів наукового стилю, то зараз необхідно думати про зміщення акценту в навчанні на розвиток навичок мовного спілкування на професійні теми та ведення наукових дискусій (Кларин, 1995: 155–158).

Щоб досягти поставленого завдання, необхідно поєднання традиційного та інтерактив-

ного навчання, в основі якого лежить особистісно-орієнтоване навчання.

Метою традиційного навчання є передача учнями та засвоєння ними якомога більшого обсягу знань. Викладач транслює вже осмислену та диференційовану ним самими інформацію, визначає компетенції, які необхідно, з його точки зору, сформувати у студентів, а завдання студентів – якомога повніше відтворити отримані в процесі такого навчання знання, що носять енциклопедичний характер і являють собою певний обсяг інформації з різних навчальних предметів, що у свідомості студента існують як тематичні блоки, які завжди мають смислові зв'язки (Coyle, 2009: 109–112).

У результаті виникає проблема неможливості пов'язати зміст свого предмета зі знаннями студентів в інших навчальних дисциплінах, тобто проблема відсутності міжпредметних зв'язків, що розглядаються у навчанні як дидактичний принцип і як умова, захоплюючи цілі та завдання, зміст, методи, засоби та форми навчання різним навчальним предметам.

У контексті інтерактивного навчання знання набувають інших форм. З одного боку, вони являють собою певну інформацію про навколишній світ, а з іншого боку, особливістю цієї інформації є те, що студенти отримують її не у вигляді вже готової системи від викладача, а в процесі своєї активної діяльності під керівництвом викладача, що створює умови для їхньої діяльності. Отже, мета інтерактивного навчання – створення викладачем умов, які дозволяють відкривати, набувати і конструювати знання самими студентами (Antonenko, 2015: 326–331).

Це дозволило розглянути питання організації інтерактивного навчання, зокрема, інтеграції нових інформаційно-комунікативних технологій у викладанні іноземних мов, що на відміну від традиційних моделей навчання, а саме пасивної, коли студент виступає в ролі «об'єкта» навчання (слухає та дивиться), й активної, коли студент виступає «суб'єктом» навчання (самостійна робота, творчі завдання), здійснюється в умовах постійної, активної взаємодії всіх студентів. Студент і викладач є рівноправними суб'єктами навчання, оскільки суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес організований таким чином, що практично всі студенти залучаються

до процесу пізнання, маючи можливість розуміти та рефлексувати з приводу того, що вони знають і думають. Виключається домінування будь-якого учасника навчального процесу чи будь-якої ідеї. До того ж відбувається це в атмосфері доброзичливості та взаємної підтримки, що дозволяє не лише отримувати нове знання, а й розвиває саму пізнавальну діяльність, переводить їх у більш високі форми співробітництва. У ході діалогового навчання (а саме це передбачає інтерактивне навчання) студенти вчаться критично мислити, вирішувати складні проблеми на основі аналізу обставин і відповідної інформації, зважувати альтернативні думки, приймати продумані рішення, брати участь у дискусіях, спілкуватися з іншими людьми.

Інтерактивне навчання одночасно вирішує кілька завдань (Пометун, 2002: 86–92):

- розвиває комунікативні вміння та навички, допомагає встановленню емоційних контактів між студентами;

- вирішує інформаційне завдання, оскільки забезпечує студентів необхідною інформацією, без якої неможливо реалізовувати спільну діяльність;

- розвиває вміння та навички (аналіз, синтез, постановка цілей та ін.), тобто сприяє реалізації навчальних та розвиваючих завдань;

- сприяє реалізації виховних завдань, оскільки привчає і навчає працювати в команді, прислухатися до чужої думки.

Окрім того, інтерактивне навчання вирішує ще одне важливе завдання – зняття нервового навантаження як результат перемикавання уваги та зміни форм діяльності, тобто завдання релаксації, що дозволяє розглядати інтерактивне навчання як форму освітнього процесу, здатного оптимізувати сутність, зміст та структуру педагогічних взаємодій

Широке використання сучасних дидактичних принципів сугестивності, наочності, аудіо- та мультимедійних засобів не виключає традиційних методів навчання, а гармонійно поєднується з різноманітними формами інтерактивної діяльності на всіх етапах навчання (Demchenko, 2013: 63–70).

Однією з технологій інтерактивного навчання, що заслугоує на гідну увагу, є технологія співпраці, яка включає методи, що дозволяють навчатися, взаємодіючи між собою як педагог і студент.

Однією із сутностей педагогіки співробітництва є колективна творча виховна діяльність (комунарська методика) під девізом: «Все творчо, інакше навіщо?!». У діяльності бере участь увесь колектив, що знаходить широке застосування в мультимедійних навчальних програмах з англійської мови з використанням різних методичних прийомів, що дозволяють проводити ознайомлення, тренінги, моніторинг знань та умінь студентів у контексті формування іншомовної професійної компетенції.

Формування іншомовної професійної компетенції спирається на формування комунікативної компетенції на основі створення в навчальному процесі умов для ділового тренінгу (Graham, 2017: 30).

Вважаємо за необхідне розглянути організацію навчального процесу для студентів факультету міжнародних відносин і права, спеціальність «Право» (ОКР «Бакалавр») у формі заняття, заснованого на імітації розгляду справи в судді.

Мета заняття – реалізувати дидактичні умови для навчання студентів конструктивно вирішувати завдання щодо подолання професійних проблем у міжкультурному інтерактивному контексті з урахуванням професійних іншомовних та комунікативних компетенцій.

Об'єкт заняття – навчально-виховний процес у вищій школі.

Інноваційність – об'єднання сучасних методик і технологій для включення студентів до іншомовних професійних та комунікативних ситуацій, засноване на інтеграції можливостей ІКТ.

Студенти розбилися на групи-компанії, вибрали питання для обговорення, склали план дій та зробили презентації, що дозволяють «партнерам» зробити свій вибір. Дана технологія дозволила студентам поринути в проблемно-пошукову, творчу діяльність (була проведена велика робота в Інтернеті, читалися довідники, писалися міні-сценарії, записувалися презентації). Навчальний процес прийняв форму ділової гри, в якій брала участь уся група. Також була використана технологія «Акваріум» (чимось схожа на виставу), де викладач і кілька студентів виступили в ролі експертної комісії, провели аналіз проектів, зробили свої висновки, пояснивши, на чому вони ґрунтувалися і чим вони керувалися у виборі того чи іншого проекту.

Презентація як один із видів інтерактивних методів навчання, яка, на наш погляд, вносить

певну новизну та креативність у проведення занять в інтерактивному форматі, є одним із найефективніших способів донесення важливої інформації як у розмові «один на один», так і під час публічних виступів. Слайд-презентації дозволяють ефектно та наочно уявити зміст, виділити та проілюструвати повідомлення, яке несе презентація, та його ключові змістові пункти. Використання інтерактивних елементів дозволяє посилити ефективність виступів, що є частиною професійної діяльності більшості фахівців.

Арсенал засобів, через які презентація здійснює свої функції, є досить широким і різноманітним. Це – мова, графіка, малюнок, колір, фотографія та багато іншого. Всі ці засоби можуть поєднуватись у практично нескінченній кількості варіантів.

Однак, незважаючи на визнання існування різних методів у сучасному процесі навчання іноземної мови, слід все ж відзначити, що лідируючу позицію займають методи й технології, засновані на особистісно-орієнтованому підході в навчанні, які повинні:

- створювати комфортну атмосферу для усунення у студентів почуття тривожності;
- стимулювати мотивацію до вивчення іноземної мови;
- стосуватися особистості студента в цілому, залучати до навчального процесу його почуття, емоції та відчуття, співвідноситися з його реальними потребами, стимулювати його мовні, когнітивні, творчі здібності;
- активізувати студента, роблячи його головною дійовою особою в навчальному процесі, що активно взаємодіє з іншими учасниками цього процесу;
- створювати ситуації, в яких викладач не є центральною фігурою; студент повинен усвідомлювати, що вивчення іноземної мови більшою мірою пов'язане з його особистістю та інтересами, ніж із заданими вчителем прийомом та засобами навчання;
- передбачати активні та інтерактивні форми роботи в аудиторії: індивідуальну, групову, колективну, що повною мірою стимулюють активність студентів, їх самостійність і творчість (Беляєв, 1996: 26–35).

Усі перелічені критерії можуть бути реалізовані у використанні технології співпраці, об'єднаної з іншими активними та інтерак-

тивними методами і технологіями (рольова гра, ділова гра, презентація, акваріум), під час навчання англійської мови, що, на наш погляд, значно ефективніше, ніж традиційні методи. Суть технології співробітництва полягає у зануренні студентів у реальну атмосферу ділового співробітництва щодо вирішення проблем, оптимальну для формування загальнокультурних, професійних та комунікативних іншомовних компетенцій майбутнього конкурентоздатного спеціаліста і сприяє формуванню таких навичок:

- працювати в колективі;
 - висловлювати свою думку та відстоювати свою точку зору;
 - отримувати нові знання;
 - спілкуватися;
 - естетично сприймати світ (Kuts, 2016: 370).
- Технологія співробітництва у процесі навчання англійської мови як методичний прийом бере участь у формуванні загального світогляду студентів у їхній професійній освіті, що є невід'ємною частиною навчально-виховного процесу в єдності її взаємопов'язаних компонентів: освітнього, виховного, розвивального та практичного (Klimova, Kacatl, 2015: 477–481).

Освітній компонент передбачає:

- формування мовних експресивно-лексичних і граматичних навичок на комунікативно достатньому рівні;
- удосконалення вмінь і навичок говоріння на соціально-побутові та професійні теми;
- формування навичок і розвиток умінь у діалогічній та монологічній формах спілкування.

Виховний компонент полягає у:

- формуванні в студентів поваги й інтересу до різних культур і народів;
- вихованні культури спілкування;
- підтримці інтересу до навчання і формування пізнавальної активності;

Розвиваючий компонент розуміється через призму:

- формування здатності до інтелектуального, культурного, морального, фізичного та професійного саморозвитку і самовдосконалення;
- формування можливості володіння культурою мислення, здібності до узагальнення, аналізу, сприйняття інформації, постановки мети та вибору шляхів її досягнення, вміння логічно правильно, аргументовано та ясно будувати мову;

– формування готовності до сприйняття культури та звичаїв інших держав і народів, толерантного ставлення до національних, расових, конфесійних відмінностей, здатності до міжкультурних комунікацій.

Практичний компонент передбачає:

– формування здатності до письмової та усної комунікації іноземною мовою, готовності до роботи в іншомовному середовищі;

– формування можливості володіння основними методами, способами та засобами отримання, зберігання, переробки інформації; мати навички роботи в професійній діяльності.

Висновки. Після детального вивчення різних методів навчання ми не можемо сказати, який педагогічний спосіб навчання кращий. Як традиційні методи навчання, так і сучасні методи навчання мають свої недоліки та переваги. Вони схожі, але й відрізняються один від одного. Сучасні методи навчання повинні розглядати традиційні методи навчання як свою основу, а студенти не повинні повністю нехтувати ними,

впроваджуючи нові. Проте сучасні методи навчання підходять для нинішнього століття, щоб упоратися з навколишнім середовищем.

Викладачі пропонують різні інноваційні ідеї, щоб пояснити студентам зміст тієї чи іншої дисципліни. Крім того, обов'язок викладачів – навчати студентів відповідними та сучасними методами. Це викладач, який відіграє важливу роль в успіху студентів. Отже, обов'язком викладача стає зробити крок до прийняття сучасних методів навчання, щоб студенти були готові не лише з теоретичними знаннями, а й з практичним досвідом зустрітися зі світом і змагатися зі своїми конкурентами. Для розвитку навичок прийняття рішень, навичок розв'язування проблем і критичного мислення найкраще підходять сучасні методи навчання. Нові способи навчання роблять студентів більш продуктивними та заохочують їх до співпраці. Обидва методи ефективні, але що буде зроблено за цей час – це питання, і зрозуміло, що важливість сучасних методів навчання можна чітко відчувати.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Беляев С.Б. Нові технології навчання. Київ : ІЗИН, 1996. 152 с.
2. Пометун О. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід, Київ, 2002. 141 с.
3. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике (Анализ зарубежного опыта). Рига : НПУ «Эксперимент», 1995. 176 с
4. Antonenko O.V. Professional training of foreign language teachers in the context of modernization of higher education in the Czech Republic. Problems and prospects of formation of the national humanitarian and technical elite: a collection of scientific works, 43(47). 2015. 326–331.
5. Bilyalova A. ICT in Teaching a Foreign Language in High School. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2017. 237. 175–181.
6. Coyle D. Content and Language Integrated Learning. *Motivating Learners and Teachers*. London, 2009. P. 127.
7. Demchenko O. Creative Realization of the Interdisciplinary Approach to the Study of Foreign Languages in the Experience of the Danube Basin Universities. *Journal of Danubian Studies and Research*. 2013. Vol. 3. № 1. 94.
8. Graham Gibbs. *Learning by Doing: A Guide to Teaching and Learning Methods*, Oxford: First Edition, 2013. P. 30.
9. Klimova B.F., Kacel J. Hybrid learning and its current role in the teaching of foreign languages. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2015. 182. 477–481.
10. Kuts M.O. Problem technologies in foreign languages teaching of higher technical educational establishments students. *Cherkasy University Bulletin : Pedagogical Sciences*, 2016. 37 (370).
11. Weller M. *Virtual Learning Environments: using, choosing and developing your VLE*. New York : Routledge, 2007.

REFERENCES:

1. Belyaev S. B. *Novi tekhnolohiyi navchannya* (1996) [New learning technologies]. K.: IZYN, 152 s. (in Ukrainian).
2. Pometyun O. (2002) *Interaktyvni tekhnolohiyi navchannya: teoriya, praktyka, dosvid* [Interactive learning technologies: theory, practice, experience] K, 141s (in Ukrainian).
3. Klarin M. V. (1995) *Innovatsii v mirovoy pedagogike (Analiz zarubezhnogo opyta)* [Innovations in world pedagogy (Analysis of foreign experience)]. Riga: NPU «Eksperiment», 176 s. (in Russian).
4. Antonenko O. V. (2015) *Professional training of foreign language teachers in the context of modernization of higher education in the Czech Republic. Problems and prospects of formation of the national humanitarian and technical elite: a collection of scientific works*, 43(47), P. 326-331. (in English).

5. Bilyalova A. (2009) ICT in Teaching a Foreign Language in High School. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, P. 237, 175-181. [in English].
6. Coyle D. (2009) *Content and Language Integrated Learning. Motivating Learners and Teachers*. London, P. 127. (in English).
7. Demchenko O. (2013) Creative Realization of the Interdisciplinary Approach to the Study of Foreign Languages in the Experience of the Danube Basin Universities. *Journal of Danubian Studies and Research*, Vol. 3, No.1, P. 94. (in English).
8. Graham Gibbs (2013) *Learning by Doing: A Guide to Teaching and Learning Methods*. Oxford: First Edition, P. 30. (in English).
9. Klimova B. F., & Kacetyl, J. (2015) Hybrid learning and its current role in the teaching of foreign languages. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 182, 477-481. (in English).
10. Kuts M. O. (2016) Problem technologies in foreign languages teaching of higher technical educational establishments students, *Cherkasy University Bulletin: Pedagogical Sciences*, 37, P. 370. (in English).
11. Weller M. (2007) *Virtual Learning Environments: using, choosing and developing your VLE*. New York: Routledge, 2007. (in English).

УДК 37(477):37.035

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.19>

Любов МАЛЯР

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», вул. Університетська, 14, м. Ужгород, Україна
ORCID: 0000-0002-1589-7178

Марія КУХТА

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», вул. Університетська, 14, м. Ужгород, Україна
ORCID: 0000-0001-7434-9983

Бібліографічний опис статті: Мальяр, Л., Кухта, М. (2022). Актуальність форм і методів соціального виховання М. Монтессорі в педагогічному процесі НУШ. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 121–126, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.19>

**АКТУАЛЬНІСТЬ ФОРМ І МЕТОДІВ СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ
М. МОНТЕССОРІ В ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні актуальності форм і методів соціального виховання М. Монтессорі та визначенні доцільності їх використання в педагогічному процесі Нової української школи. У процесі розкриття теми використано такі методи дослідження, як аналіз, синтез, порівняння, систематизація, узагальнення.

Розкрито соціальну спрямованість педагогічної концепції М. Монтессорі, суть якої – виховання через практику життя. У межах статті виокремлено гіпотезу дослідження, яку можна вважати формулою успішної педагогічної діяльності: виховання не повинно обмежуватися розвитком інтелекту, а засвоєння знань має доповнюватися збагаченням соціального досвіду та розвитком моральних якостей і переконань. Заперечено ототожнення окремими експертами авторської моделі виховання М. Монтессорі з філософією індивідуалізму. Натомість підтверджена концептуальна мета – формування вміння жити в суспільстві, яка перегукується із сучасними програмами «Вчимося жити разом», «Культура добросусідства» та інші.

Схарактеризовано окремі концептуальні положення технології «Будинок вільної дитини», які доцільно впроваджувати в педагогічний процес початкової школи, зокрема: принципи виховання дисципліни через свободу дій та вільного вибору діяльності; метод штучно створених виховних ситуацій; нетрадиційні форми поступової адаптації до вимог соціуму і формування колективістських якостей – для реалізації соціальної галузі; форми космічного виховання – для здоров'язберезувальної галузі. Сформульовано висновки щодо вивільнення окремих педагогічних ідей М. Монтессорі від існуючих упереджених стереотипів та експертних оцінок.

Ключові слова: соціальне виховання, концепція М. Монтессорі, принципи вільного вибору діяльності, технологія «Будинок вільної дитини», соціальна і здоров'язберезувальна галузі НУШ.

Lyubov MALIAR

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Pedagogy of the Higher School, Uzhhorod National University, Sq. Narodna, 3, Uzhhorod, Ukraine, 88000
ORCID: 0000-0002-1589-7178

Mariya KUKHTA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Pedagogy of the Higher School, Uzhhorod National University, Narodna Square, 3, Uzhhorod, Ukraine, 88000
ORCID: 0000-0001-7434-9983

To cite this article: Maliar, L., Kukhta, M. (2022). Aktualnist form i metodiv sotsialnoho vykhovannia M. Montessori v pedahohichnomu protsesi NUSH [Actuality of Forms and Methods of Montessori's Social Education in the Pedagogical Process of The New Ukrainian School]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 121–126, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.19>

ACTUALITY OF FORMS AND METHODS OF MONTESSORI'S SOCIAL EDUCATION IN THE PEDAGOGICAL PROCESS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

The purpose of the study is to substantiate the relevance of forms and methods of social education M. Montessori and determine the feasibility of their use in the pedagogical process of the New Ukrainian school. In the process of revealing the topic, such research methods as analysis, synthesis, comparison, systematization, generalization were used.

The social orientation of M. Montessori's pedagogical concept, the essence of which is education through the practice of life, is revealed. The article highlights the research hypothesis, which can be considered the formula for successful pedagogical activity: education should not be limited to the development of intelligence, and the acquisition of knowledge should be complemented by enrichment of social experience and development of moral qualities and beliefs. The identification of M. Montessori's authorial model of education with the philosophy of individualism has been denied by some experts. Instead, the conceptual goal was confirmed – the formation of the ability to live in society, which echoes the modern programs "Learning to Live Together", "Culture of Good Neighborliness" and others.

Some conceptual provisions of the technology "House of a free child" are characterized, which should be implemented in the pedagogical process of primary school, in particular: the principles of discipline through freedom of action and free choice of activities; method of artificially created educational situations; non-traditional forms of gradual adaptation to the requirements of society and the formation of collectivist qualities – for the implementation of the social sphere; forms of space education – for the health industry. Conclusions on the liberation of certain pedagogical ideas of M. Montessori from the existing biased stereotypes and expert assessments are formulated.

Key words: social education, Montessori concept, principle of free choice of activity, technology "House of a free child", social and health-preserving branches of NUS.

Актуальність теми. Нова українська школа (далі – НУШ), реформування якої збіглося в часі з незворотними культурно-суспільними трансформаціями, потребує переосмислення форм і напрямів соціалізації учнівської молоді, а нова генерація вчителів початкових класів – професійної готовності до їх реалізації в нетрадиційному освітньому просторі. З іншого боку, освітня модель ХХІ ст. спрямована на пошук такої системи, яка б учила людину жити й діяти відповідно до універсальних законів Природи і Космосу. Це означає, що діяльність людини постіндустріальної епохи потрібно спрямовувати на збереження життя.

Сучасні наукові розвідки, що стосуються означеної проблеми, загострюють різні аспекти соціального виховання підростаючого покоління і спонукають до аналізу й осучаснення класичних зразків педагогічної скарбниці. У цьому сенсі, як зазначає І. Дичківська, педагогічні ідеї М. Монтезорі набувають особливої актуальності й «мають увійти до активного арсеналу гуманізації навчально-виховних закладів як складова частина проблеми культивування в людини ноосферної свідомості» (Дичківська, 2004: 101).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення соціальної спрямованості педагогічної концепції М. Монтезорі переконує у співзвучності висловлених нею поглядів, ідей та рекомендацій реаліям сьогодення, що вважаємо надійним джерелом збагачення сучасної системи соціального виховання в умовах рефор-

мування національної освіти, зокрема: спрямованість на розвиток особистісного потенціалу вихованців, їх самоактуалізацію, формування в дітей цінностей демократичного суспільства, соціально значущих і громадянських якостей, полікультурної компетентності – розуміння несхожості людей, поваги до їхньої мови, релігії, культури тощо. Наша оцінка підтверджується рішенням ЮНЕСКО (1988 р.), де ім'я М. Монтезорі внесене до короткого списку педагогів із чотирьох осіб (Джон Дьюї, Марія Монтезорі, Антон Макаренко, Георг Кергенштейнер), які, на думку міжнародних експертів, визначили фабулу педагогічного мислення ХХ ст. (Про Марію Монтезорі).

Українські дослідники, як і провідні педагоги Європи та світу, відзначають універсальність і дієвість застосування «Монтезорі-педагогіки» як однієї з найрезультативніших за критерієм якості виховання та розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку (Л. Андрушко, І. Дичківська, А. Ільченко, Н. Кравець, Т. Поніманська, С. Русова). Популяризації досвіду роботи закладів освіти, які працюють за системою М. Монтезорі, присвячені праці Б. Жебровського, під керівництвом якого створена асоціація Монтезорі-руху в Україні. Презентація діяльності асоціації та результати практичного втілення педагогічних ідей М. Монтезорі в національному освітньому середовищі різнобічно представлені в наукових доробках В. Горюнової, Т. Коршунової, О. Надворної, Т. Михальчук та ін.

Метою дослідження є обґрунтування актуальності форм і методів соціального виховання М. Монтесорі та визначення доцільності їх використання в педагогічному процесі НУШ.

Виклад основного матеріалу дослідження. Насамперед зазначимо, що, передбачаючи полемічність власної концепції, М. Монтесорі в праці «Соціальне і моральне виховання» завбачливо зауважує: «Не існує абсолютного протиріччя між індивідумом і суспільством, адже вони тісно взаємопов'язані і живуть у взаємозалежності. Окрема особистість та її життєві потреби становлять основу соціального виховання, а розвиток соціального почуття у свою чергу є однією з фундаментальних потреб особистості» (Монтесорі, Через ребенка – к новому миру: 216). На її думку, процес соціалізації лежить в основі психічного розвитку особистості: «Розумовий розвиток тісно пов'язаний з розвитком соціальних і моральних сил, так що діти, які формуються тільки в інтелектуальній сфері і змушені дорослими штучно пристосовуватися до своєрідного соціального оточення, помітно відрізняються від дітей, які змогли пристосуватися до соціального життя на основі власного досвіду» (Монтесорі, Через ребенка – к новому миру: 217).

Педагог наголошує, що, беручи до уваги той факт, що людина є соціальною істотою, її нормальний розвиток може відбуватися винятково на основі формування ціннісних орієнтацій, з чого логічно випливає ще один висновок: виховання не повинно обмежуватися розвитком інтелекту. Засвоєння знань має доповнюватися збагаченням соціального досвіду та розвитком моральних прагнень особистості (Монтесорі, Через ребенка – к новому миру, URL).

Український педагог Т. Поніманська, оцінюючи авторську модель виховання М. Монтесорі, наголошує, що її філософська «концепція індивідуального виховання не тотожна філософії індивідуалізму, вона спрямована на формування вміння жити в суспільстві, що полягає у згуртуванні індивідів у соціальне ціле, розвитку такої духовної потреби, як повага до індивідуальності і прав людей» (Поніманська, 2006: 108).

Особливу увагу М. Монтесорі акцентує на тісному взаємозв'язку між соціальним життям і формуванням моральних якостей особистості: «Значення моральної свідомості виражається перш за все в ставленні до наших ближніх

і в нашому пристосуванні до життя в суспільстві. Крім абстрактного поняття моральності, ми б хотіли бачити моральне прагнення як практичне застосування правил, що дозволяють забезпечити гармонійне суспільство. Якщо різні індивідууми повинні у взаємній згоді жити в єдиному співтоваристві, яке при цьому має власну мету, вони повинні підпорядковуватися низці законів морального характеру. Моральність у цьому випадку можна було б розглядати як керівництво до створення практичної та водночас високої форми адаптації до життя у свідомому суспільстві» (Монтесорі, Через ребенка – к новому миру: 234).

Створюючи умови для соціального зростання кожного вихованця, М. Монтесорі розробила унікальну педагогічну технологію «Будинок вільної дитини» на основі принципів гуманізму, демократизму, природовідповідності, а також діяльнісного, індивідуального та диференційованого підходів до навчання та виховання, врахування сензитивних періодів розвитку дитини, свободи вибору її діяльності в підготовленому середовищі, самостійності, активного використання дидактичного матеріалу, різновікового об'єднання в групи, культуровідповідності, зв'язку навчання з життям, позитивного емоційного тла навчально-виховної взаємодії, педагогічного оптимізму, такту.

У праці «Метод наукової педагогіки» М. Монтесорі наголошує на необхідності розпочинати виховну роботу з підготовки дитини до суспільного життя, передусім із вправління в організації повсякденного життя: «піклування про себе, про свій зовнішній вигляд, догляд за навколишнім середовищем, засвоєння норм соціальної поведінки та взаємодії» (Монтесорі, 2006: 523–528). Така робота спрямована на адаптацію дитини до навколишнього середовища, засвоєння й удосконалення моделей соціальної поведінки, формування соціально позитивних ціннісних орієнтацій. У процесі виконання вправ синхронізується кілька потреб дитини: в руховій активності, самоствердженні, самостійності, що посилює почуття власної гідності, сприяє розвитку відповідальності, організованості, дисциплінованості та інших позитивних якостей вихованців і є стимулом до виконання складніших завдань.

Провідним в аналізованій системі є принцип виховання дисципліни через свободу, за якого

«дисципліна здобувається непрямым шляхом: «Мета її досягається не тим, що ми, побачивши помилку, боремося з нею, а тим, що ми сприяємо розвитку діяльності в добровільній праці дитини. Перші пробіски справжньої дисципліни проявляються саме в діяльності. У певний момент у дитини зароджується справжній інтерес до роботи, про що свідчить передусім вираз її обличчя, напружена увага, постійність і наполегливість у вправах. Ця дитина вже стала на шлях справжньої дисципліни, при цьому байдуже, в чому полягає її праця – чи це вправляння відчуттів, чи застібання і розстібання гудзиків, шнурування чи миття посуду» (Монтессорі, 2006: 536).

У праці «Дети – другие» (Монтессорі, 2004) М. Монтессорі описує власні спостереження за поведінкою дітей і обґрунтовує доцільність упровадження в педагогічну практику принципу вільного вибору діяльності за умови використання різних видів дидактичного матеріалу в одному примірнику. Саме ця умова сприяє зародженню в дітей соціальних навичок взаємодії, здатності враховувати потреби й інтереси інших членів колективу, надавати підтримку, допомагати й навчати молодших за віком дітей. Спостереження штучно створеної ситуації дозволяє виявляти відмінності в розвитку дітей, їхніх потребах та прогнозувати зону найближчого розвитку: «Все виховне мистецтво полягає в тому, щоб вчасно допомогти індивідуальному розвитку. Вчителька побачить глибоку індивідуальну різницю в дітях, яка вимагає різних видів впливу з її боку – від повного невтручання до справжнього викладання. Необхідно, однак, щоб учителька якомога більше обмежувала своє активне втручання» (Монтессорі, 2006: 534).

Характеризуючи ситуацію спостереження, педагог зазначає, що для дітей створена можливість спільного життя і встановлення в межах спільноти вільних відносин одне з одним, тобто діти мають свободу вибору дій. При цьому застерігає: ніщо не обмежує людину більше, аніж власне вільне суспільство. Воно, з одного боку, надає можливість надбання соціального досвіду, а, з іншого – вимагає, щоб кожен, задовільняючи власні потреби, вмів обмежувати себе відповідно до потреб інших: «У більшості випадків обмеження індивідуальних потреб прийнято вважати своєю самопожертвою. Насправді

ж пристосування в цьому випадку не є жертівністю. Швидше всього діти демонструють природне бажання відчувати себе вільно і розвивати власну особистість саме в соціальному оточенні. Суспільство, насправді, є засобом, що сприяє повному саморозвитку, пробуджуючи в індивідуума інтерес» (Монтессорі. Через ребенка – к новому миру: 38).

Отже, в даному випадку спостерігаємо прояв задоволення, а не самопожертви, адже адаптація до вимог соціуму відповідає природному інстинкту людини і задовольняє глибоку життєву потребу, що дає підстави для беззаперечної констатації: соціальний досвід не тільки відповідає потребам дитини, а є фундаментом її індивідуальності.

Наслідком виховання дітей на принципах свободи й дисципліни, на думку педагога, є розвиток індивідуальності, яку дитина виражає й підсилює через свободу, а проявом індивідуальності є самоконтроль, уміння володіти собою. Це означає, що саме свобода дає дитині поштовх до внутрішньої спонтанної концентрації, яка є зовнішнім аспектом внутрішнього розвитку і якої ніколи не може домогтися найсудорішій вчитель. Свобода тренує волю, яка зміцнюється завдяки спеціальним вправам з вироблення свідомої дисциплінованої поведінки: уроки ввічливості, уроки тиші із застосуванням авторського дидактичного матеріалу, які М. Монтессорі називає «вправами в повсякденному житті й соціальній поведінці» (Дячківська, Поніманська, 2009: 142–192).

У праці «Соціальне і моральне виховання» М. Монтессорі, розкриваючи окремі аспекти соціалізації дітей різних вікових груп, наголошує на важливості формування активної життєвої позиції та відповідальності особистості як члена певної соціальної групи: «Ілюзією буде припускати, що шкільне життя може замінити соціальне життя тільки тому, що воно охоплює велику кількість дітей і молоді, які, втім, насправді постійно повинні підкорятися волі дорослого і жодним чином не можуть розвивати свою ініціативу індивідуально або спільно. Соціальне життя не тотожне скупченню людей. Соціальне життя є організацією людей, кожен з яких усвідомлює свою відповідальність щодо громадського порядку і виконує в організації свої індивідуальні обов'язки» (Монтессорі. Через ребенка – к новому миру).

Педагогічна діяльність М. Монтессорі завжди була в полі зору класиків української педагогіки. Наприклад, С. Русова вважала доцільними концептуальні засади технології «Будинок вільної дитини» для впровадження в національну систему дошкільного виховання: «На нашу думку, той принцип автонавчання, пробудження власних інтелектуальних сил працею самої дитини, принцип, який лежить в основі й системи Монтессорі, й системи Декролі, – цей принцип мусить лежати як основний і в наших українських дошкільних установах <...> Ми мусимо взяти в Монтессорі принцип волі, свободи для кожної дитини для виявлення її власних змагань, власних інтересів і творчих сил» (Русова, 2006: 244–245).

С. Русова наголошує і на соціальних аспектах виховної системи: «У питанні морального виховання італійська виховниця тримається принципу свободи. Кожна дитина має волю робити що хоче, щоби тільки не порушувати тим свободи й добробуту товаришів. Вона соціалізує виховання, еднаючи дітей у невеличкі гуртки (10–20 осіб), викликає в них почуття взаємної симпатії, взаємної допомоги й особистої самостійності». Адже не тільки педагогічним, але й соціальним обов'язком кожного вихователя й учителя М. Монтессорі вважає турботу про здоров'я сучасних поколінь і, як зазначає С. Русова, «висловлює домагання фізичним вихованням зміцнити нашу расу, поліпшити організм, повернути нормальну міць і красу виснаженому тілу» (Русова, 2006: 374).

Суголосно звучить ідея важливості соціального виховання у працях М. Монтессорі та А. Волошина, незмінного багатолітнього директора Ужгородської учительської семінарії і монсиньора греко-католицької церкви. Останній зазначає (зберігаємо мову оригіналу тексту): «Кожное доброе виховане повинно бити и соціальное, головну характеристику котрого можемо виразити словом *altruizm*-а, любви ко ближним» (Волошин, 2007: 79). У підручнику «Коротка історія педагогіки для учительських семінарій» А. Волошин відносить М. Монтессорі до когорти найвизначніших італійських

педагогів і акцентує увагу на тому, що у праці «Будинок дитини» вона «вимагає для дітей чим більше свободи, щоби повинності сповняли добровільно, із зрозумінням» (Волошин, 2007: 189).

Важлива роль у педагогічній системі М. Монтессорі відводиться так званому космічному вихованню, метою якого є формування в дітей цілісного сприйняття картини світу, усвідомлення відповідальності за перетворення, що здійснює людство на землі та в космосі. М. Монтессорі розуміла необхідність зберігати й підтримувати дитяче сприймання світу як єдиного цілого, доводячи, що вже в дошкільному віці дитина має здобути різноманітні знання про навколишній світ.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Теоретичний аналіз окремих елементів педагогічної концепції М. Монтессорі дозволяє стверджувати, що ефективність виховання завжди детермінується його соціальною спрямованістю і реалізується через практику життя, а розвиток інтелекту дитини обов'язково повинен доповнюватися збагаченням соціального досвіду та закладанням моральних якостей і переконань. З огляду на зазначені позиції для педагогічного процесу початкової школи актуальними вважаємо такі елементи технології «Будинок вільної дитини»: принципи виховання дисципліни через свободу дій та вільного вибору діяльності; метод штучно створених педагогом виховних ситуацій; нетрадиційні форми поступової адаптації до вимог соціуму і формування колективістських якостей зі збереженням індивідуальності кожного вихованця. У реалізації здоров'язбережувальної галузі доцільним видається використання ідей космічного виховання, яке синхронізує особистісний розвиток і середовище життя в їх гармонійному поєднанні.

Отже, сучасне освітнє середовище вимагає нового прочитання праць М. Монтессорі, неупередженого аналізу й усвідомлення раціональних ідей задля їх дослідження і творчого упровадження в педагогічний процес нинішніми студентами, а завтрашніми агентами змін у НУШ.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Волошин А.І. Педагогічні твори ; упорядкування та передмова М.І. Кляп ; підготовка текстів та примітки Д.М. Федаки. Ужгород : ВАТ «Видавництво «Закарпаття», 2007. 576 с.

2. Дичківська І.М., Поніманська Т.І. М. Монтессорі: теорія і технологія. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2009. 304 с.
3. Дичківська І.М. «Будинок вільної дитини». М. Монтессорі. *Інноваційні педагогічні технології* : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2004. С. 79–101.
4. Монтессорі М. Дети – другие: Статьи, советы и рекомендации / перевод Я. Нефедова. Москва : Карапуз, 2004. 336 с.
5. Монтессорі М. Метод наукової педагогіки, застосований до дитячого виховання в «Будинках дитини». *Історія зарубіжної педагогіки* : хрестоматія / Є.І., Коваленко, Н.І. Белкіна. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. С. 520–537.
6. Монтессорі М. Через ребенка – к новому миру. Социальное и нравственное воспитание. URL: http://montessori.Ru/montessori/publication/to_a_new_world.php (дата звернення: 15.11.2021).
7. Про Марію Монтессорі. URL: <https://montessori.ua/uk/pro-mariju-montessori/> (дата звернення: 10.10.2021).
8. Поніманська Т.І. Зарубіжні педагогічні концепції дошкільної освіти ХХ ст. *Дошкільна педагогіка* : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2006. С. 108.
9. Русова С. З маловідомого і невідомого ; упорядники О. Джус, З. Нагачевська. Івано-Франківськ : Гостинець, 2006. Частина 1: «Несторка української педагогічної літератури». 456 с.

REFERENCES:

1. Voloshyn, A.I. (2007). *Pedahohichni tvory [Pedagogical works]*. Uzhhorod: VAT «Vydavnytstvo «Zakarpattia», 576 p. (in Ukrainian)
2. Dychkivska, I.M., & Ponimanska, T.I. (2009). *M. Montessori: teoriia i tekhnolohiia [M. Montessori: theory and technology]*. Kyiv: Vydavnychi Dim «Slovo», 304 p. (in Ukrainian)
3. Dychkivska, I.M. (2004). «Budynok vilnoi dytyny» M. Montessori [«House of the Free Child» by M. Montessori]. In *Innovative pedagogical technologies* (p. 79–101). Kyiv: Akademydav. (in Ukrainian)
4. Montessory, M.; Nefedova, Ya. (Transl.). (2004). *Dety druhye: Staty, sovety y rekomendatsyy [Other children: Articles, advice and recommendations]*. Moscow: Karapuz, 336 p. (in Russian)
5. Montessori, M. (2006). Metod naukovoï pedahohiky, zastosovuvanyi do dytiachoho vykhovannia v «Budynkakh dytyny» [Method of scientific pedagogy applied to children's education in «Children's Homes»]. In Ye.I. Kovalenko, N.I. Bielkina, *History of foreign pedagogy* (p. 520 – 537). Kyiv: Tsentr navchalnoi literatury. (in Ukrainian)
6. Montessory, M. Cherez rebenka – k novomu myru. Sotsyalnoe y нравstvennoe vospytanye [Through the child - to a new world. Social and moral education]. Retrieved from http://montessori.Ru/montessori/publication/to_a_new_world.php. (in Russian)
7. Pro Mariiu Montessori [About Maria Montessori]. Retrieved from <http://montessori.ua/uk/pro-mariju-montessori/> (in Ukrainian)
8. Ponimanska, T.I. (2006). Zarubizhni pedahohichni kontseptsii doshkilnoi osvity XX st. [Foreign pedagogical concepts of preschool education of the twentieth century. In T.I. Ponimanska, *Preschool pedagogy* (p. 108). Kyiv: Akademydav. (in Ukrainian)
9. Rusova Sofiia: Z malovidomoho i nevidomoho. Chastyna 1 [Rusova Sofia: From the little known and the unknown. Part 1]. (2006). In O. Dzhus, & Z. Nahachevska (Compilers), *Nestorka of Ukrainian pedagogical literature*. Ivano-Frankivsk: Hostynets. (in Ukrainian)

UDC 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.20>

Khrystyna MARTSIKHIV

PhD in Pedagogy, Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Lviv Polytechnic National University, Stepan Bandera str., 55, Lviv, Ukraine, 79000

ORCID: 0000-0003-4637-6604

To cite this article: Martsikhiv, K. (2022). The formation of communicative skills in the process of training journalists at the US universities. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 1, 127–131, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.20>

THE FORMATION OF COMMUNICATIVE SKILLS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL JOURNALISTS' TRAINING AT THE US UNIVERSITIES

It is important to note that novelty of the article consists in the fact that the professional training of journalists at the US focusing on the role of communicative development skills has been thoroughly studied.

The article emphasizes on the importance of forming communicative skills in the process of professional training of journalists at the US universities. Various factors of communicative competence of future media specialists have been revealed. The conditions of forming communicative skills of journalists at the US higher establishments have been analyzed. The development of critical thinking, monologues and dialogues, creation and delivering rhetoric speeches as crucial component of communicative competence have been substantiated.

The necessity of the development of intercultural communicative competence of journalists in the US with the aim to speak fluently and understand people of different ranges on the international arena has been proven.

The methodological basis of the article is a set of scientific approaches to solving the problem of forming communicative skills of journalists in the United States (axiological, acmeological, interdisciplinary), principles of objectivity, integrity, humanization, fundamentality, continuity of adult education; pedagogical and psychological ideas about the modern development of education; combination of theoretical and practical knowledge.

On the basis of the research it has been concluded that professional training of journalists at the US universities has to be more focused on practical applying of communicative skills by using innovative media technologies while building up relationships with public, ability to make a speech appropriately, influence and persuade people, negotiate on a high level, present and exchange social and cultural values in the right way.

Key words: journalism, professional training, the US, communication, critical thinking, intercultural communication.

Христина МАРЦІХІВ

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Національний університет «Львівська політехніка», вул. Степана Бандери, 55, Львів, Україна, 79000

ORCID: 0000-0003-4637-6604

Бібліографічний опис: Марціхів, Х. (2022). Формування комунікативних навичок у процесі професійної підготовки журналістів в університетах США. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 1, 127–131, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.20>

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЖУРНАЛІСТІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ США

У статті детально вивчено професійну підготовку журналістів у США з акцентом на роль комунікативних навичок розвитку. Наголошується на важливості формування комунікативних навичок у процесі професійної підготовки журналістів в університетах США. Виявлено різноманітні фактори, які впливають на розвиток комунікативної компетентності майбутніх медіафахівців. Проаналізовано умови формування комунікативних навичок журналістів у вищих навчальних закладах США. Обґрунтовано розвиток критичного мислення, створення та виголошення риторичних промов, монологів та діалогів як найважливіших компонентів комунікативної компетентності.

Доведено необхідність розвитку міжкультурної комунікативної компетенції журналістів у США з метою вільного спілкування та розуміння людей різного рівня на міжнародній арені.

Методологічною основою статті є сукупність наукових підходів, які застосовуються до вирішення проблеми формування комунікативних навичок журналістів у закладах вищої освіти США (аксіологічного, акмеологічно-

го, міждисциплінарного), принципів об'єктивності, цілісності, гуманізації, фундаментальності, безперервності освіти дорослих; педагогічні та психологічні уявлення про сучасний розвиток освіти; поєднання теоретичних і практичних знань.

На основі проведеного дослідження зроблено висновок, що професійна підготовка журналістів в університетах США має бути більш орієнтована на практичне застосування комунікативних навичок шляхом використання інноваційних медіатехнологій за налагодження стосунків із громадськістю, вміння правильно виступати, впливати та переконувати людей, вести переговори на високому рівні, правильно представляти та обмінюватися соціальними та культурними цінностями.

Ключові слова: журналістика, професійна підготовка, США, комунікація, критичне мислення, міжкультурна комунікація.

Topicality of the research. Nowadays in the conditions of globalization processes in the world various changes occur in all spheres. It is necessary to emphasize on the fact that the profession of the journalist occupies the significant role in forming people's points of view.

Based on the research it is important to point out that the US is considered to be one of the leading country where the professional training of journalists is carried out on a high level.

It has been researched that formation and improvement of communicative skills of journalists at the US universities is a relevant topic because media specialists should know how to adequately respond to different challenges, negotiate on the international arena taking into account cultural and social aspects of other countries, appropriately produce the ideas, effectively use innovative technologies of public relations.

Analysis of recent research and publications. According to the results of the research of domestic and foreign scholars the theoretical and practical aspects of professional training of journalists are significant, namely: communicative competence of journalists (V. Halych, H. Onkovych, V. Rizun, and V. Zdroveha), the peculiarities of the development of critical thinking (H. Ruminski, W. Hanks, R.W. Paul). The importance of forming foreign intercultural communicative competence has been the subject of the study of A. Kosolova, V. Manakin. One of the biggest researches has been implemented by the US Poynter University which provided the pyramid of journalists' competences paying attention to the lingual aspect of the professional training of media specialists (Poynter Institute for Media Studies. Core skills for the future of Journalism, 2018).

The content of professional journalists' training has been thoroughly investigated by H. Golovchenko, C. Mellado, S. Moreira, C. Lagos and M. Hernández, P. Hobbes.

J. Anderson, N. Gabor, Ya. Gavrilova, M. Carlson, S. Konovalchuk, Rizun, Z. Smelkova, I. Chemeris have been studied forms and the use of innovative technologies in teaching journalists.

The purpose of the article is to analyze peculiarities of forming communicative competence in the process of professional journalists' training at the US universities.

Main material. On the basis of the research of educational and professional programs of leading US universities, such as the University of Florida, the University of Temple, the University of Columbia, Indiana University, Arizona University, etc., it has been proven that the professional training of journalists is focused on the study of a large number of disciplines. This is the main concept of professional training of future specialists in the field of journalism, which is based on understanding the integrity and significance of each stage of activity. The combination of student-oriented and practical aspects of professional training, creating a model of journalistic environment in the educational process provide an opportunity not only to develop professional skills and abilities, but also to identify ways to implement and improve them.

Analyzing the educational system of the US system it is necessary to emphasize that mainly the professional training of journalists is based on the formation of communicative skills.

The possibility of journalists to operate modern digital information technology, properly organization of communication, ability of persuading people and influencing them are considered to be the key components of journalists' communicative competence of journalists.

Analyzing the professional training of future journalists, it can be argued that it is directly related to the formation and development of skills, knowledge and abilities that are the basis of professional communicative competence of future professionals. This system

includes, in particular, the ability to convincingly express one's point of view, process and analyze information from various resources, and convey it to the audience (Kawamoto, 2013).

According to University of Poynter communicative competence is related to the intellectual development of future journalists and is improved through intensive practice, including foreign language learning, conducting experiments on media platforms using a variety of narrative structures. A competent journalist must be ready to work successfully on a variety of media platforms such as print, video, digital, mobile, including forms that have not been invented yet (Poynter Institute for Media Studies. Core skills for the future of Journalism, 2018).

It is also important to emphasize that the development of critical thinking is viewed as one of the most significant component of communicative competence. Critical thinking of media specialists consists in knowledge, skills and abilities to critically analyze information, evaluate ideas and research results. The American Philosophical Association defines "critical thinking" as purposeful, self-regulating judgment that culminates in interpretation, analysis, evaluation, and interactivity. Critical thinking of a journalist is usually associated with curiosity, awareness, trust, impartiality, flexibility, fairness in assessment, honesty in dealing with personal prejudices, prudence in judgments, desire to review, solve problems and complex issues, carefully search for the necessary information, the right choice of evaluation criteria, etc. "This combination links the development of critical thinking skills with an understanding of the foundations of a rational and democratic society" (Ruminski, & Hanks, 2016: 145).

To think critically means to show curiosity and use research methods; ask questions and search for answers; not to be satisfied with the facts, but to reveal the causes and consequences of facts; to show polite skepticism, doubts about the generally accepted truth, to express one's point of view on a certain issue and the ability to defend it by logical proof; pay attention to the opponent's arguments and logically comprehend them (Paul, 2012: 38).

Critical thinking involves the development of different types of thinking and relevant intellectual skills: analytical thinking (information analysis, selection of significant facts);

associative thinking (establishing associations with previously studied facts, phenomena, new qualities of the subject etc.); independent thinking; logical thinking (the ability to take the logical decision, the internal logic of the problem to be solved); systematic thinking is the ability to consider the problem entirely. In order to achieve the goals, educational and professional programs in journalism should include the study of modern research methods in this field (Bobal, 2014).

The formation and development of skills and abilities of professional communication, which is the basis for the organization of professional activities of interpersonal, interethnic and intercultural dialogue, are thought to be an important factor of success and competitiveness for the professional journalists' training in the US.

New trends in US society place new demands on the professional training of journalists, including mastery of the norms of professionally-oriented communication, the ability to creatively solve professional problems and build a constructive dialogue in order to be communicatively competent.

The communicative competence of a journalist is determined by the skills and abilities of practical interaction with people (dialogue, conflict resolution or prevention at various stages, self-regulation, understanding of non-verbal communication, etc.).

Serheenko interprets the communicative competence of a journalist as a combination of professionally important features: mastery of modern digital, information technology, language and rhetorical competence, the ability to influence people and evoke emotional response or interest in the audience. The scientist claims that communication permeates all types of journalist's activities and takes place in all forms – from interpersonal communication to mass communication. According to Serheenko, in addition to sociability, communicative aspects also include the ability to properly organize communication (Serheenko, 2008: 304).

It is important to note that communication is one of the forms of human interaction; it is a complex process of establishing and developing contacts between people, generated by the needs of their joint activities, because communication and joint activities are one of the most significant social needs of the person. The social understanding of communication is considered as one of the indicators of social culture.

The need for international cooperation and communication between countries prompted the opening of the Foreign Service Institute, whose main task was to train diplomats, intelligence officers, volunteers and other professionals to resolve interethnic and interracial conflicts (Manakin, 2012: 19).

Today, the media are directly involved in the process of globalization and play an important role in the dissemination and exchange of information between cultures and peoples. New information technologies open new opportunities for media development. That is why the problems of multicultural perception are the main aspects in teaching intercultural communication for future professionals in the field of journalism at US universities. Through intercultural communication, future journalists can learn about the cultural and national values of different countries.

It should be noted that intercultural communication refers to both academic and applied fields of knowledge, the main purpose of which is to study issues of understanding and relations between people from different countries and cultures, their behavior, interaction and communication in different situations, etc (Kosolova, 2013).

The study of the subject "Intercultural Communication" at the US universities includes intercultural training, development of intercultural competence, cultural intelligence, tolerance and perseverance, which will help journalist students to prevent communication barriers, understand the causes of intercultural conflicts, adapt to society, accept the challenges of the intercultural environment, recognize the benefits of living in a multicultural world, etc.

The course of intercultural communication also offers a broad overview of the concept of "culture", promotes better perception and understanding of the international context, and provides future journalists with new theoretical knowledge on various aspects of intercultural communication, the opportunity to explore personal values related to professional development.

It necessary to emphasize that in the US higher education institutions, while studying "Intercultural communication" students gain skills in expressing their opinions and functioning effectively in any cultural environment. This course is based on the study of national and world culture, key differences in the communication of various nations, the correct interpretation of a wide range

of intercultural situations. Intercultural conflict management and culture shock are thought to be other important aspects in the study of this discipline (Kosolova, 2013).

On the basis of the research, it has been noted that despite the nature of own orientation, journalist always enters into social dialogue. That is why the art of dialogic communication as the most important criterion of social abilities is considered one of the characteristic of professional traits of a future journalist: the ability to organize a conversation, direct it in the right way, and create conditions for a dialogue (Amelina, 2010).

Due to the expansion of international relations in the field of science, technology and culture, the study of foreign languages has become an important stimulus in the US educational system.

Language occupies a leading position in the system of professional training education due to its social, cognitive and developmental functions, is considered as an important means of communication. Knowledge of one or more foreign languages is not only an indicator of education, but also a necessary condition for survival in today's multicultural world.

The need to form professional foreign language competence is a reflection of the needs of society, in particular in the training of future journalists. Foreign language communication is an integral part of a journalist's professional activity. The formation of foreign language professional competence is ensured by the following factors: the integration of training of future professionals, taking into account the optimal ratio of the individuality of the specialist and the learning environment; high motivation to study, which is related to the professional goals of the specialist (Kozak, 2000).

Conclusions and prospects for research. On the basis of the study, it has been concluded that communication is a complex, symbolic, personal process that allows participants to reveal certain external information about them, so reporters should hide their inner emotional state and status roles in which they are, respectively. It has been determined that the professional training of journalists at the US universities is focused on practical aspects mainly on the development of communicative skills.

The peculiarities of communicative competence formation of journalists at the US universities should be deeply and thoroughly analyzed.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Амеліна С.М. Гуманізація процесу формування культури професійного спілкування майбутніх фахівців. *Е-журнал «Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку»*. 2009. URL: http://www.intellectinvest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n2_2009_st_15/
2. Бобаль Н.Р. Використання технологій розвитку критичного мислення у навчанні майбутніх журналістів роботі з інформацією. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2014. № 2. С. 83–89.
3. Козак С.В. Профессионализм преподавателя иностранного языка как фактор интенсификации процесса формирования у будущих специалистов иноязычной коммуникативной компетенции. *Науковий вісник ПДПУ ім. К.Д. Ушинського*. 2000. № 7. С. 92–96.
4. Манакін В.М. Мова і міжкультурна комунікація : навчальний посібник. Київ : Видавничий центр, 2012. 285 с.
5. Сергеевко А.А. Особенности развития коммуникативной компетентности студентов-журналистов в условиях вуза. *Сборник трудов III Международной научно-практической конференции: «Журналистика и медиаобразование-2008»*. Белгород : Изд-во Белгород. гос. ун-та., 2008. Т. 2. С. 303–307.
6. Kawamoto K. Enhancing citizen journalism with professional education. *Media development*, 2013. URL: <https://centreforcommunicationrights.org/cdn.agilitycms.com/centre-for-communication-rights/Images/Articles/pdf/Kawamoto.pdf>
7. Kosolova A.A., Poplavskaya N.V. Intercultural Communication and Modern Media Education. Athens : Atiner's Paper Series, 2013. P. 5–16.
8. Paul R.W. *Critical Thinking: What Every Person Needs To Survive in a Rapidly Changing World*. Tomales, Canada : Foundation for Critical Thinking, 2012. 572 p.
9. Poynter Institute for Media Studies. Core skills for the future of Journalism, 2018. URL: https://courses.poynter.org/courses/coursev1:newsu+newsu_core_skills_survey14+2014_1/about
10. Ruminski H., Hanks W. *Critical Thinking. Media Education Assessment Handbook*. Mahwan, USA : Lawrence Erlbaum Assoc. Publishers, 2016. 376 p.

REFERENCES:

1. Amelina, S. M. (2010). Humanizatsiia protsesu formuvannia kultury profesiinoho spilkuvannia maibutnikh fakhivtsiv [Humanization of the process of forming the culture of professional communication of future specialists. E-journal]. *«Pedahohichna nauka: istoriia, teoriia, praktyka, tendentsii rozvytku»*. Retrieved from: http://www.intellectinvest.org.ua/ukr/pedagog_editions_emagazine_pedagogical_science_vypuski_n2_2010_st_16/ [in Ukrainian].
2. Bobal, N. R. (2014). Vykorystannia tekhnolohii rozvytku krytychnoho myslennia u navchanni maibutnikh zhurnalistiv roboti z informatsiieiu [The use of technologies for the development of critical thinking in the training of future journalists to work with information]. *Pedahohika i psykholohiia profesiinoy osvity*, 2, 83 – 89 [in Ukrainian].
3. Kozak, S. V. (2000). Professionalizm prepodavatela inostrannogo yazyka kak faktor intensifikatsii protsesa formirovaniya u budushchikh spetsialistov inoyazychnoy kommunikativnoy kompetentsii [Professionalism of a foreign language teacher as a factor in intensifying the process of formation of foreign language communicative competence in future specialists]. *Naukovy visnyk PDPU im. K. D. Ushynskoho Scientific Bulletin of the PDPU. KD Ushinsky*, 7, 92 –96 [in Russian].
4. Manakin, V. M. (2012). Mova i mizhkulturna komunikatsiia. *Navchalnyi posibnyk* [Language and intercultural communication. *Tutorial*]. Kyiv: Ydavnychiy tsentr [in Ukrainian].
5. Serheenko, A. A. (2008). Osobennosti razvitiya kommunikativnoy kompetentnosti studentov-zhurnalistov v usloviyakh vuza. [Features of development of communicative competence of students-journalists in the conditions of high school]. *Sbornyk trudov III Mezhdunarodnoi nauchno-praktycheskoi konferentsyy: v 2-kh tomakh «Zhurnalystyka y medyaobrazovanye-2008»* Belhorod: Yzd-vo Belhorod. hos. un-ta, 2, 303 – 307 [in Russian].
6. Kawamoto, K. (2013). Enhancing citizen journalism with professional education. *Media development/* Retrieved from: <https://centreforcommunicationrights.org/cdn.agilitycms.com/centre-for-communication-rights/Images/Articles/pdf/Kawamoto.pdf>.
7. Kosolova, A. A., & Poplavskaya, N. V. (2013). Intercultural Communication and Modern Media Education. Athens: Atiner's Paper Series, 5– 16.
8. Paul, R. W. (2012). *Critical Thinking: What Every Person Needs To Survive in a Rapidly Changing World*. Tomales, Canada: Foundation for Critical Thinking.
9. Poynter Institute for Media Studies. Core skills for the future of Journalism. (2018). Retrieved from: https://courses.poynter.org/courses/coursev1:newsu+newsu_core_skills_survey14+2014_1/about.
10. Ruminski, H., & Hanks, W. (2016). *Critical Thinking. Media Education Assessment Handbook*. Mahwan, USA: Lawrence Erlbaum Assoc. Publishers.

УДК 373.3.091.26.02

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.21>

Оксана ОНОПРІЄНКО

доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу початкової освіти імені О. Я. Савченко, Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України, вул. Січових Стрільців, 52Д, м. Київ, Україна, 04053

ORCID: 0000-0002-0301-1392

Бібліографічний опис статті: Онопрієнко О. (2022). Якість результатів навчання як начасна категорія початкової освіти. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 1, 132–139, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.21>

ЯКІСТЬ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ ЯК НАЧАСНА КАТЕГОРІЯ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Здійснено аналіз категорії якості, в результаті якого зроблено висновок про її полінауковий характер і прийнятність для широкого спектру застосування. Похідною характеристикою цієї категорії визначено якість освіти. Обґрунтована позиція авторів, які в характеристиці якості освіти як системного об'єкта встановлюють її сутність, структуру, властивості; формують критерії і показники оцінювання педагогічного процесу та його результату; проводять моніторинги з метою з'ясування відповідності наявного стану чинним нормам із подальшим висновком щодо прийняття управлінських рішень; з'ясовують недоліки у функціонуванні галузі. Встановлено, що об'єктами управління якістю можуть бути як самі освітні установи, так і рівень надаваних ними освітніх послуг, на яких позначаються якість освітніх програм, управління освітнім процесом і навчальні результати здобувачів. На підставі аналізу наявного вітчизняного і зарубіжного досвіду дослідження якості освіти, змісту концептуальних документів для Нової української школи сформульовано основні дидактичні характеристики сучасної освіти, що забезпечують досягнення учнями молодшого шкільного віку якісних результатів навчання. Виділено основні педагогічні характеристики якості сучасної освіти, що забезпечують досягнення учнями молодшого шкільного віку якісних результатів навчання, – дидактичні, гносеологічні, психологічні, соціологічні. Виокремлено концептуальні домінуючі категоріального поля поняття якості освіти, важливі для послугування ним у сфері контрольно-оцінювальної діяльності суб'єктів освітнього процесу в сучасній початковій школі.

Ключові слова: якість освіти, дидактика початкової школи, результати навчання, Нова українська школа.

Oksana ONOPRIENKO

Doctor of Pedagogical Sciences (Ed. D.), Senior Research Fellow, Head of the Department of Primary Education named after O. Ya. Savchenko, Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Sichovykh Striltsiv str., 52D, Kyiv, Ukraine, 04053

ORCID: 0000-0002-0301-1392

To cite this article: Onopriienko, O. (2022). Yakist rezultativ navchannia yak nachasna katehoriia pochatkovoi osvity [Quality of learning outcomes as a current category of primary education]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 1, 132–139, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.21>

QUALITY OF LEARNING OUTCOMES AS A CURRENT CATEGORY OF PRIMARY EDUCATION

The analysis of the quality category was carried out, as a result of which a conclusion was made about its multidisciplinary nature and acceptability for a wide range of applications. The quality of education was determined by the derivative characteristic of this category. The article substantiates the position of the authors who, in characterizing the quality of education as a systemic object, establish its essence, structure, properties; form criteria and indicators for evaluating the pedagogical process and its result; conduct monitoring in order to determine the compliance of the current situation with the current standards with subsequent conclusion on management decisions; find out the shortcomings in the functioning of the industry. It has been established that the objects of quality management can be both the educational institutions themselves and the level of educational services provided by them, which are affected by the quality of educational programs, management of the educational process and educational results of applicants. Based on the analysis of the existing domestic and foreign experience in studying the quality of education, the content of conceptual documents for the New Ukrainian School, the main didactic characteristics of modern education are formulated, ensuring that primary school students achieve high-quality learning outcomes. The main pedagogical characteristics of the quality of modern education, which ensure the achievement of high-quality learning outcomes by primary school students, are determined – didactic, epistemological, psychological, sociological. The conceptual dominants of the categorical field of the concept of the quality of education, which are important for their use in the field of control and evaluation of the subjects of the educational process in modern primary schools, are highlighted.

Key words: quality of education, didactics of primary school, learning outcomes, New Ukrainian School.

Актуальність проблеми. Тенденції розвитку сучасного суспільства зумовлюють пріоритетні шляхи модернізації загальної середньої освіти, насамперед пов'язані із забезпеченням її якості. За оцінками вчених, освітянських управлінців, експертів, педагогів-практиків, проблема якості освіти пов'язана з цивілізаційним поступом та економічним станом держави, де підняття якості життя людини взагалі й розвиток системи освіти зокрема визнаються вирішальними чинниками суспільного прогресу.

В економічному контексті якість наділяють характеристикою «абсолютності», що позначає належність до неперевершеного, найвищого стандарту. Її пов'язують з оцінкою продукції, наданих послуг. У цьому разі йдеться про атрибутивність певного статусу чи переваги. Коли якість набуває ознак відносного поняття, то вона постає засобом, за допомогою якого встановлюється відповідність наявного результату вимогам стандарту, призначеним цілям. У зв'язку з останнім зазначаємо два суттєвих аспекти прояву якості: по-перше, дотримання стандартів або специфікації – відповідність меті чи застосуванню, що задається виробником продукту або послуги у вигляді системи (наприклад, система гарантування якості); по-друге, відповідність запитам споживача.

Зазначені позиції у наш час здебільшого стосуються і сфери освіти, результативність та ефективність якої описують за допомогою категоріального кола поняття якості. Якість освітніх послуг характеризується з різних позицій, оскільки погляди виробника (освітян, закладів освіти) і споживача (здобувачів освіти, їхніх представників) не завжди збігаються, і корисна продукція або послуга не сприймаються споживачем, а створення продукції відповідно до стандарту не гарантує її ефективної реалізації.

Складність і гострота проблеми якості освіти зумовили актуальність досліджень різних її аспектів філософами, психологами, педагогами, управлінцями, соціологами, економістами. У педагогічному смислі цей термін об'єднує: 1) характеристики сутності самого поняття; 2) процедури оцінювання якості освіти кількісними методами (кваліметрію): що має бути об'єктом контролю й оцінювання, за якими критеріями і показниками можна визначати якість; 3) управління якістю освіти на різних рівнях,

у різних навчальних закладах (Моніторинг стандартів освіти, 2003). Таким чином, окреслене поле функціонування об'єкта дослідження потребує гармонізації і вироблення конкретних рішень щодо послугування ним для характеристики результативності освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття якості в її загальному значенні належить до числа багатоаспектних категорій. Це «складний філософський, економічний і соціальний феномен, який розкривається через систему визначень, що відображають його системно-структурний і ціннісно-прагматичний аспекти» (Кирик, 2010: 4).

Згідно із сучасними філософськими поглядами, категорія якості не розглядається суто на рівні окремих властивостей об'єкта, а «виражає цілісну характеристику функціональної єдності істотних властивостей, внутрішньої і зовнішньої визначеності, відносної стійкості об'єкта, його відмінності від інших об'єктів або схожості з ними» (Кирик, 2010: 9). Тому ця категорія дозволяє стандартизувати і контролювати складні системи і процеси в різних галузях людської діяльності, в тому числі в освіті.

У педагогіці питаннями якості освіти опікуються науковці, які досліджують теорію якості (квалітологію) як комплексного поняття, що охоплює сутнісні ознаки і показники; теорію оцінювання якості (кваліметрію), що визначає методи та інструментарій її вимірювання; теорію управління якістю, яка окреслює способи і процедури впливу на якість.

Міжнародною організацією зі стандартизації (International Organization for Standardization, ISO) прийняте визначення якості як сукупності характеристик об'єкта, що стосуються його здатності задовольняти встановлені та передбачувані потреби. За висновками групи науковців (Л. Ващенко, Ю. Жука, Т. Лукіної, О. Ляшенка), якість освіти з філософського точки зору – це узагальнююча ознака проблем розвитку освіти в державі й одночасно індикатор відповідності освітньої політики та реформ освіти особистісним і суспільним потребам (Організаційно-методичне забезпечення моніторингових досліджень якості загальної середньої освіти, 2013).

Нині простежуваний педагогічний феномен, за дослідженням Т. Лукіної, аналізується з позицій двох підходів. З огляду на перший – нормований – сутність якості освіти розгляда-

ють у контексті задоволення потреб та досягнення певних норм, стандартів, цілей окремої особистості, суспільства, держави, що затверджені нормативними документами (Лукіна, 2004). Наукові засади цього аспекту досліджували В. Кальней, М. Поташник, О. Савченко, С. Шишов та інші. Згідно з другим підходом – управлінським, – категорія тлумачиться з позицій сучасної теорії і практики управління якістю. До числа його розробників належать Т. Лукіна, О. Ляшенко, Г. Сазоненко та інші. Зважаючи на узагальнення сутності вказаних підходів, якість освіти доцільно розглядати як системне поняття, що вбирає нормовані складники, зокрема такі: а) рівень знань умінь і навичок, які відповідають державним стандартам якості; б) творчий (креативний) потенціал; в) світоглядні цінності (Сазоненко, 1997). На основі узагальнення цих положень Т. Лукіна дійшла висновку, що «якість системи освіти – це рівень якості освітніх послуг, які надаються закладами освіти» (Лукіна, 2004: 49).

Мета дослідження. Розглянемо сутність категорії якості навчальних досягнень через наукову рефлексію, що дозволить визначити її методологічні особливості та сфери застосування в умовах розбудови Нової української школи (НУШ).

Виклад основного матеріалу дослідження. Фундаментальною основою для характеристики якості є філософія, у процесі розвитку якої зміст категорії зазнавав еволюційних змін. Дослідники цих процесів вказують на такі три періоди: I – поява і становлення категорії в античній філософії Платона, Аристотеля; II – визначення її місця Кантом і Гегелем у системі філософських понять і законів взаємодії з іншими поняттями; III – застосування теоретичних положень філософії нової доби на практиці, зокрема у формуванні діалектичного матеріалізму в середині XIX століття, у становленні системи загального управління якістю (Спілка японських учених і інженерів, Total Quality Management, TQM) та під час розроблення і глобального впровадження міжнародних стандартів якості (Міжнародна організація зі стандартизації, ISO) у наш час. Отже, розуміння якості трансформувалося від означення як сукупності властивостей об'єкта до вираження функціональної спільності істотних властивостей, подібності чи відмінності, внутрішньої і зовнішньої сталості об'єкта.

Таким чином, у філософському контексті «якість» розкривається як ознака, за допомогою якої можна класифікувати об'єкти; це змінна категорія, здатна трансформуватися і перетворюватися в аналогічні категорії; основна властивість об'єкта або набір таких властивостей. Категорією якості доцільно послуговуватися для характеристики або оцінювання результатів людської діяльності, зокрема навчання.

Водночас категорія якості відбиває не тільки внутрішню властивість предмета та його відмінність від інших предметів, а й внутрішню визначеність процесу розвитку. Така визначеність «на рівні соціальної форми руху матерії доводиться до специфічних характеристик людської діяльності, крізь яку світ постає для людини відповідно до визначеної «міри» необхідності та свободи, нормативності й ціннісних орієнтирів добра, краси, користі» (Лукіна, 2004: 324). Звідси випливає питання про якість діяльності та про пошук таких соціокультурних утворень, які були б її мірою або виконували роль регулятора. У широкій соціальній сфері регуляторами постають закономірності історичного розвитку, національні ідеї, ідеали суспільства, соціальні норми і принципи. Всі вони певним чином «пов'язані з розумінням людини і в соціальному пізнанні вивчаються переважно якісними методами» (Лукіна, 2004: 324).

Щодо категорії міри, то у філософії її сутність аналізується, по-перше, як базова точка синтезу ціннісно-нормативних понять (значущість, ефективність, економічність, прогресивність тощо), через які вона виявляється у різних видах діяльності; по-друге, як предмет практичного моделювання, проектування, конструювання й вимірювання. У сенсі останньої тези міра розглядається як принцип діяльності та характеризується рефлексивними визначеннями суб'єкта, його ціннісними засадами. Таким чином, пізнавальні й аксіологічні властивості міри зумовлюють використання цієї категорії як об'єктивного орієнтира для співвіднесення й оцінювання людиною своєї пізнавальної діяльності. Методологічне значення такого розуміння міри полягає у тому, що воно «розкриває межі абстрагування, характеризує інтервал систематизації наукового знання, а в соціальній сфері постає ціннісно-нормативним регулятором практичної діяльності» (Лукіна, 2004: 326).

Вслід за згаданими науковцями констатуємо, що категорія якості є полінауковою, вона має широкий спектр застосування. Для нашої наукової розвідки суттєвою буде її похідна характеристика – якість освіти. Як системний об'єкт категорія якості освіти передбачає характеристику в контексті визначення сутності, структури, властивостей; виділення критеріїв і показників оцінювання педагогічного процесу та його результату; здійснення моніторингів із метою з'ясування відповідності наявного стану чинним нормам із подальшим висновком щодо прийняття управлінських рішень (Організаційно-методичне забезпечення моніторингових досліджень якості загальної середньої освіти, 2013).

В Енциклопедії освіти поняття якості освіти визначено як збалансована відповідність певного освітнього рівня (загальної середньої, професійно-технічної, вищої освіти тощо) численним потребам, цілям, умовам, затвердженим освітнім нормам і стандартам, яка встановлюється для виявлення причин порушення цієї відповідності та управління процесом поліпшення встановленої якості (Енциклопедія освіти, 2021). Як бачимо, в цьому тлумаченні, окрім вищезазначених аспектів, звертається увага на з'ясування недоліків у функціонуванні галузі. Саме такий аспект був відзначений в аналітичній публікації О. Савченко (Савченко, 2006). Авторка зістала вимоги до реалізації особистісно орієнтованої освіти, відображені в її цілях і завданнях, та вимоги стосовно управлінської діяльності під час оцінювання якості роботи закладу загальної середньої освіти, що дозволило виявити суттєвий розрив між ними. На думку О. Савченко, «прийнявши цілі особистісно орієнтованої освіти як стратегічний напрям її розвитку, необхідно здійснити їх інструментальну обробку, перевести на рівень проектування реальних результатів у вихованні, методиках, що дасть змогу обґрунтувати систему критеріїв і показників оцінювання якості» (Савченко, 2006: 17). Згідно з цим висновком, усуваються розбіжності між когнітивною моделлю закладу загальної середньої освіти й реалізацією на практиці моделі особистісно орієнтованого навчання.

У дослідженні теоретичних засад визначення якості шкільної освіти, здійсненого О. Савченко, обґрунтовано принципи, що постають методологічною основою з'ясування сутності цієї категорії, а саме:

- цілепокладання (ієрархія цілей, педагогічна конкретизація, інструментальність);
- моделювання процесу досягнення визначеної мети;
- системний підхід (у відборі характеристик якості; систематизації чинників впливу на шкільному, регіональному, державному рівнях);
- вимірюваність результату відповідно до нормативних вимог, соціальних і особистісних очікувань (Савченко, 2006).

Дані наукових розвідок О. Локшиної підтверджують, що якість освіти у міжнародному досвіді функціонування освітніх систем постає найважливішим системоутворювальним і рушійним чинником у соціальному формуванні та становленні особистості (Локшина, 2014). Забезпечення якості сучасної освіти належить до пріоритетів розвитку держави, це зумовлює вироблення нових смислів і цінностей, осучаснення змісту освіти та підходів до методів навчання, контролю й оцінювання результатів освітньої діяльності (Забезпечення якості загальної середньої освіти у провідних країнах Європи та США, 2014).

Розглядаючи якість сучасної освіти, необхідно враховувати, що вона володіє проєктною природою і має бути предметом проєктування суб'єктами освітнього процесу. Об'єктами управління якістю можуть бути як самі освітні установи, так і рівень надаваних ними освітніх послуг, на яких позначаються якість реалізації освітніх програм, управління освітнім процесом, навчальні результати здобувачів.

У досягненні необхідної якості освіти і для її характеристики важливі певні показники, які дослідники Н. Єфремова, Т. Лукіна, О. Ляшенко класифікують як якість освітніх систем; якість навчального процесу; якість підготовленості учнів; якість наукової та інноваційної діяльності в навчанні; показники, що характеризують вкладення в освіту; якість управління освітніми системами.

До показників першої групи належать зокрема такі: зміст освіти; структура і зміст освітніх програм; форми організації навчального процесу; здатність реалізації цілей навчання і виховання; збалансовані стабільність і адаптація під час взаємодії із зовнішнім середовищем; педагогічні технології, підготовка і перепідготовка педагогічних кадрів; мотивація діяльності педагогів тощо. Ці показ-

ники найбільше різняться в освітніх системах одного рівня і змінюються з часом, а тому вимагають стандартизації.

Показники другої групи зумовлюються такими чинниками: доступністю і диференціацією навчання; організацією освітнього процесу (призначення, принципи, методи, планування, засоби і методи контролю процесу і результатів навчання); його гуманістичною і культурно-пізнавальною спрямованістю; стандартизованістю й варіативністю програм; використанням традиційних та інформаційних технологій навчання і контролю; відповідністю структури та змісту актуальним тенденціям теорії і практики освіти; діяльністю освітнього закладу в урочний і позаурочний час і багато іншого.

Третю групу становлять показники, що визначають: якісний склад учнів; умови й атмосферу викладання; якість отримуваних знань, умінь, навичок та компетентностей, результати навчальних досягнень; інформацію про подальшу суспільну долю учнів. Проте якість результату з низки причин не завжди відповідає якості процесу, хоча останнє, безумовно, багато в чому визначає якість результату (Організаційно-методичне забезпечення моніторингових досліджень якості загальної середньої освіти, 2013).

Результатом якісної освіти, за визначенням Голови Міжнародної комісії з освіти для XXI століття «Освіта. Прихований скарб» Ж. Делора, є той, хто вміє жити разом, вміє вчитися, вміє діяти, вміє бути (Забезпечення якості загальної середньої освіти у провідних країнах Європи та США, 2014). Допускаємо, що в цій доповіді йдеться про ключові компетентності, які нині належать до числа обов'язкових результатів навчання здобувачів початкової освіти і підлягають підсумковим вимірюванням результативності освітнього процесу.

За даними А. Тайджмана (Організація економічного співробітництва та розвитку Центру освітніх досліджень та інновацій, Франція) та Т. Послтвейта (Інститут порівняльної педагогіки Гамбурзького університету, Німеччина), вирішальним чинником зосередження на необхідності системно досліджувати якість навчання учнів і якість освіти загалом став звіт 1983 року «Нація у небезпеці: Потреба реформування освіти» (Національна комісія

з досконалості освіти, США), де неналежний рівень шкільного навчання був прирівняний до загрози національному добробуту й безпеці країни (Моніторинг стандартів освіти, 2003). Згідно з їхніми даними, до того часу «жодна країна не встановлювала ані чіткої мети, ні змісту, ні стандартів досягнень для шкільної освіти» (Моніторинг стандартів освіти, 2000: 28). Хоча в деяких країнах – Греції, Італії, Новій Зеландії, Фінляндії, Франції, Японії – існували стандарти змісту, проте жодна із країн-учасниць Організації економічного співробітництва і розвитку не мала конкретних стандартів навчальних досягнень на рівні початкової і середньої освіти (Локшина, 2009).

Зазначені спостереження і висновки щодо вивчення якості освіти стосувалися практики функціонування закладів освіти згідно з парадигмою на старті XXI століття. Найчастіше предметом дослідження з проблеми якості освіти в попередні роки поставав параметр якості знань, натомість у сучасних умовах вже йдеться про якість навчальних досягнень. Якість освіти за таким параметром оцінюється за допомогою освітніх індикаторів (показників). Найпоширенішими з них є Освітні індикатори Ради з освіти Європейського Союзу, Освітні індикатори Міжнародного Консультативного Форуму з освіти для всіх, Освітні індикатори ЮНЕСКО, ОЕСР. Окремі освітні показники входять як складники інтегрованої оцінки суспільного розвитку держави до різних моніторингових систем, зокрема так званий індекс людського розвитку (Human Development Index), що використовується у звітах ООН, та індикатори світового розвитку (World Development Indicators), які визначає Світовий банк (Енциклопедія освіти, 2021).

Водночас із намірами низки країн проводити регулярні міжнародні дослідження якості навчальних досягнень учнів, у наукових сферах розгорталосся вивчення чинників, які сприяють ефективності освітнього процесу. Особлива увага приділялася не тільки визначенню базових ресурсів (фінансовий і людський чинники), а й особливо процесу та широкому спектру результатів навчання. Таким чином зароджувався новий системний підхід до розроблення новочасних основ навчального оцінювання, який із часом розвинувся до рівня моніторингу освітнього поступу. Водночас розширилася

ключова мета оцінювання – відбулася трансформація від прогнозування можливих недоліків конкретної шкільної програми для вжиття попереджувальних заходів до здобуття інформації про функціонування та ефективність системи освіти загалом (Ярова, 2018).

Зазначені вище спостереження і висновки щодо вивчення якості освіти стосувалися практики функціонування закладів освіти згідно з чинною парадигмою на старті XXI століття. Простежимо, як поняття якості відображено в законодавчих актах і концептуальних положеннях для освіти в нинішніх умовах, пов'язаних із діяльністю НУШ.

У Законі України «Про освіту» досліджувана категорія визначена як «відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом освіти та/або договором про надання освітніх послуг» (Про освіту, 2017). Окремо визначається похідне поняття «якість освітньої діяльності – рівень організації, забезпечення та реалізації освітнього процесу, що забезпечує здобуття особами якісної освіти та відповідає вимогам, встановленим законодавством та/або договором про надання освітніх послуг» (Про освіту, 2017). Аналіз сутності наведених дефініцій показує, що в Законі до тлумачення поняття якості освіти застосовано нормований підхід, а до якості освітньої діяльності – управлінський. Ці обидва підходи, згідно зі статтею 12 вказаного Закону, реалізуються у процесі державної підсумкової атестації здобувачів початкової освіти, яка «здійснюється лише з метою моніторингу якості освітньої діяльності закладів освіти та/або якості освіти» (Про освіту, 2017). Таким чином засвідчено взаємозв'язок категорії якості з параметром навчальних досягнень здобувачів освіти.

У Законі України «Про повну загальну середню освіту» продубльовано зазначені позиції, проте досліджуваний контекст доповнено суттєвим положенням, а саме: статтею 6 гарантовано забезпечення кожній особі доступність та якість повної загальної середньої освіти (Про повну загальну середню освіту, 2020). Отже, на рівні державної ідеології якість освіти піднесено до статусу центральної проблеми, що впливає на цілі і завдання системи вітчизняної освіти, зокрема на її початкову ланку.

Сутнісний аналіз поняття якості навчальних досягнень учнів важливий для визначення

актуальних питань у теорії і практиці початкової освіти і дає змогу зрозуміти, як контролювати її результативність.

Точкою відліку процесу формування еталону якості навчальних досягнень вважається розроблення освітніх стандартів. Управління освоєнням учнями змісту освіти та якістю освітнього процесу є комплексним, скоординованим впливом як на нього загалом, так і на його основні елементи з метою досягнення найбільшої відповідності параметрів функціонування та відповідності результатів необхідним вимогам, нормам, стандартам і очікуванням (Лукіна, 2020). Саме стандарти визначають весь комплекс цілеспрямованого проектування діяльності суб'єктів освітнього процесу та психолого-педагогічного середовища; вимоги до якості кінцевого продукту освітньої діяльності, інструментальним засобам і методам навчання і контролю (Моніторинг стандартів освіти, 2003).

Наявний вітчизняний і зарубіжний досвід, а також зміст концептуальних документів для НУШ дають змогу сформулювати основні дидактичні характеристики якості сучасної освіти, що забезпечують досягнення учнями молодшого шкільного віку якісних результатів навчання, а саме:

- системність і цілісність змісту освіти та видів діяльності;
- варіативність змісту освіти;
- особистісно орієнтований характер освіти;
- проблемність і діалогічність змісту освіти;
- суб'єкт-суб'єктні, діалогічні відносини педагога й учня;
- активна, творча діяльність учня в плані саморозвитку, самовизначення і становлення самого себе;
- рефлексивність – усвідомленість учнями змісту, способів діяльності, власних змін;
- орієнтація суб'єкта на майбутнє життя і зміст діяльності;
- творення людиною образу світу в самому собі за допомогою активного включення себе у світ предметної, соціальної і духовної культури.

На підставі рефлексивного аналізу наукових джерел та дослідницького досвіду визначимо низку дидактичних чинників, що впливають на якість результатів навчання, зокрема такі:

- професіоналізм і кваліфікація вчителя;
- умотивованість учнів і бажання вчитися;
- усвідомлення здобувачами освіти цілей навчання;
- особиста значущість для учня пропонованого змісту;
- доцільна система методів і засобів навчання;
- створена вчителем навчальна ситуація;
- сформованість умінь учнів вчитися;
- обсяг і доступність навчально-пізнавальної діяльності учнів;
- практично орієнтований характер навчального матеріалу;
- включення предмета вивчення в ті зв'язки, носієм яких є досліджувана якість об'єкта;
- інтерес учнів до навчальної діяльності;
- навчальні можливості дітей;
- відповідність змісту навчання рівню пізнавальної активності учнів;
- оптимальна частотність й достатній обсяг зворотного зв'язку;
- ефективність контролю досягнень учнів;
- збалансоване управління навчальним процесом;
- прийнятна для віку учнів інтенсивність пізнавальних контактів;
- наявність інтелектуального середовища в класі;
- доброякісність спілкування вчителя з учнями тощо.

Як бачимо, категорія якості навчальних досягнень здобувачів освіти є складною і багатоаспектною. Якість доцільно вважати комплексним показником, що синтезує характеристики всіх етапів навчання, розвитку та становлення особистості, а також умови і результати освітнього процесу. Індикатор ефективності у всьому освітньому процесі є інтегрованою мірою якості в освіті, в тому числі якості його контролю.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Здійснений рефлексивний аналіз категорії якості дає можливість виокремити деякі концептуальні домінанти, важливі для послугування нею у сфері контрольної-оцінювальної діяльності суб'єктів освітнього процесу в НУШ, зокрема такі.

1. Дидактичне забезпечення контролю й оцінювання навчальних досягнень учнів впливає

на реалізацію освітнього процесу та на його якість.

2. Здійснення контролю й оцінювання навчальних досягнень учнів відбувається в чіткій відповідності до змісту навчальної діяльності.

3. Дидактико-методичне забезпечення контролю й оцінювання навчальних досягнень учнів повинно передбачати педагогічні ресурси, спрямовані на формування як нормативно визначених навчальних результатів, так і особистісних надбань здобувачів освіти.

4. Реалізація особистісно орієнтованої парадигми освіти в контрольній-оцінювальній діяльності виявляються у процесі визначення результатів навчання вчителем і в самооцінюванні своїх результатів учнями.

5. Система засобів контролю й оцінювання навчальних досягнень учнів покликана максимально забезпечувати індивідуальний підхід до кожної дитини.

6. Формування в учнів умінь, пов'язаних із самоконтролем і самооцінюванням, є обов'язковим складником навчальної діяльності.

7. Для забезпечення об'єктивності в контрольній-оцінювальній діяльності учасників освітнього процесу необхідний дидактичний інструментарій, створений на основі стандартизованих вимог, що склалися у міжнародному досвіді освітніх вимірювань.

8. Ефективність педагогічного супроводу контролю й оцінювання навчальних досягнень учнів залежить від професійної компетентності вчителя.

Узагальнюючи уявлення про категорію якості освіти, зазначимо, що центральною тенденцією у сфері послугування нею виявилась орієнтація на особистість, на створення оптимальних умов для розвитку індивідуальності дитини, а це свідчить про відсутність єдиного й універсального інструменту для вимірювання якості освіти. Одним із напрямів аналізу якості освіти є оцінювання результатів здійсненого навчального процесу. Перспективу подальшого дослідження цього питання ми вбачаємо у розробленні методик вимірювання якості навчальних досягнень здобувачів освіти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Енциклопедія освіти / Національна академія педагогічних наук України. Київ, 2021. 1144 с.

2. Забезпечення якості загальної середньої освіти у провідних країнах Європи та США : монографія / За заг. ред. О.І. Локшиної. Київ, 2014. 482 с.
3. Кирик Г.В. Розвиток якості освіти як основного принципу державної освітньої політики. *Теорія та практика державного управління*. 2010. Вип. 4. С. 289–296.
4. Локшина О.І. «Компетентнісна» ідея в освіті зарубіжжя: успіхи та проблеми реалізації. *Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації*. 2014. № 1. С. 51–59.
5. Локшина О.І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина XX – початок XXI ст.) : монографія. Київ, 2009. 404 с.
6. Лукіна Т.О. Державне управління якістю загальної середньої освіти в Україні : монографія. Київ, 2004. 292 с.
7. Лукіна Т.О. Управління якістю загальної середньої освіти в Україні. Київ, 2020. 230 с.
8. Моніторинг стандартів освіти / За ред. А. Тайджмана і Т. Невілла Послтвейта. Львів, 2003. 328 с.
9. Організаційно-методичне забезпечення моніторингових досліджень якості загальної середньої освіти : монографія / За ред. Ляшенка О.І. Київ, 2013. 160 с.
10. Про освіту: Закон України (2017 р.) URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
11. Про повну загальну середню освіту: Закон України (2020 р.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
12. Савченко О.Я. Теоретичні підходи до визначення якості шкільної освіти. *Шлях освіти*. 2006. № 4. С. 2–6.
13. Сазоненко Г. Проблеми оцінювання діяльності навчального закладу. *Освіта і управління*. 1997. № 4. С. 37–41.
14. Ярова О. Тенденції розвитку початкової освіти в країнах Європейського Союзу (кінець XX – початок XXI ст.) : монографія. Київ, 2018. 434 с.

REFERENCES:

1. Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of Education] / Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy, (2021) Kyiv. 1144 p. (in Ukrainian)
2. Zabezpechennia yakosti zahalnoi serednoi osvity u providnykh krainakh Yevropy ta SShA : monohrafiia [Ensuring the quality of general secondary education in the leading countries of Europe and the United States: a monograph] / Za zah. red. O.I. Lokshynoi. (2014) Kyiv. 482 p. (in Ukrainian)
3. Kyryk H.V. (2010) Rozvytok yakosti osvity yak osnovnoho pryntsypu derzhavnoi osvitoi polityky [Development of the quality of education as a basic principle of state educational policy]. *Teoriia ta praktyka derzhavnoho upravlinnia*. Vyp. 4. P. 289–296. (in Ukrainian)
4. Lokshyna O.I. (2009) Zmist shkilnoi osvity v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu: teoriia i praktyka (druha polovyna XX – pochatok XXI st.) : monohrafiia [The content of school education in the European Union: theory and practice (second half of XX – early XXI c.): Monograph]. Kyiv. 404 p. (in Ukrainian)
5. Lokshyna O.I. (2014) «Kompetentnisna» ideia v osviti zarubizhzhia: uspikhy ta problemy realizatsii [Competence" idea in education abroad: successes and problems of implementation]. *Kompetentnisnyi pidkhid v osviti: teoretychni zasady i praktyka realizatsii*. № 1. P. 51–59. (in Ukrainian)
6. Lukina T.O. (2004) Derzhavne upravlinnia yakistiu zahalnoi serednoi osvity v Ukraini : monohrafiia [State quality management of general secondary education in Ukraine: monograph]. Kyiv. 292 p. (in Ukrainian)
7. Lukina T.O. (2020) Upravlinnia yakistiu zahalnoi serednoi osvity v Ukraini [Quality management of general secondary education in Ukraine]. Kyiv. 230 p. (in Ukrainian)
8. Monitorynh standartiv osvity [Monitoring of education standards] / Za red. A. Taidzhnmana i T. Nevilla Posltveita. (2003) Lviv. 328 p. (in Ukrainian)
9. Orhanizatsiino-metodychne zabezpechennia monitorynhovykh doslidzhen yakosti zahalnoi serednoi osvity : monohrafiia [Organizational and methodological support of monitoring research on the quality of general secondary education: monograph] / Za red. Liashenka O. I. (2013) Kyiv. 160 p. (in Ukrainian)
10. Pro osvitu: Zakon Ukrainy (2017 r.) [On education: Law of Ukraine (2017)]. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (in Ukrainian)
11. Pro povnu zahalnu seredniu osvitu: Zakon Ukrainy (2020 r.) [On complete general secondary education: Law of Ukraine (2020)]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (in Ukrainian)
12. Savchenko O.Ia. (2006) Teoretychni pidkhody do vyznachennia yakosti shkilnoi osvity [Theoretical approaches to determining the quality of school education]. *Shliakh osvity*. № 4. P. 2–6. (in Ukrainian)
13. Sazonenko H. (1997) Problemy otsiniuvannia diialnosti navchalnoho zakladu [Problems of evaluating the activities of the educational institution]. *Osvita i upravlinnia*. № 4. P. 37–41. (in Ukrainian)
14. Iarova O. (2018) Tendentsii rozvytku pochatkovoї osvity v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu (kinets XX – pochatok XXI st.) : monohrafiia [Trends in the development of primary education in the European Union (late twentieth – early twentieth century.): Monograph]. Kyiv. 434 p. (in Ukrainian)

УДК 372.881.111.1

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.22>

Яна ПАВЛИЩЕВА

кандидат філологічних наук, доцент, викладач кафедри іноземних мов № 3, Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого, вул. Пушкінська, 77, м. Харків, Україна, 61024

ORCID: 0000-0002-6611-230X

Тетяна БЕСАРАБ

кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов № 3, Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого, вул. Пушкінська, 77, м. Харків, Україна, 61024

ORCID: 0000-0002-8111-7934

Бібліографічний опис статті: Павліщева, Я., Бесараб, Т. (2022). Аспект соціокультурної обізнаності у викладанні та вивченні англійської мови. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 140–146, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.22>

АСПЕКТ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ОБІЗНАНОСТІ У ВИКЛАДАННІ ТА ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Статтю присвячено вивченню соціокультурного аспекту в контексті викладання іноземної мови як невід'ємного компонента набуття комунікативної компетентності. У роботі досліджуються питання мови як соціокультурного феномену, а також способи та шляхи застосування соціокультурних знань у навчальному процесі. За методологічну основу взято наукові розробки провідних вітчизняних та зарубіжних педагогів, представників комунікативного підходу у викладанні іноземної мови. Автор детально вивчає взаємозв'язок мови, способів комунікації і соціокультурного контексту, наголошуючи на тому, що вивчення мови передбачає набагато ширші знання, ніж оволодіння лексико-граматичною базою. У статті стверджується, що вивчення іноземної мови досягає своєї максимальної мети, коли студенти набувають соціолінгвістичної та дискурсивної компетентності, тобто розуміють релевантність вживаної мови соціокультурному контексту її вживання. Оволодіння зазначеними компетентностями означає розуміння культурних та соціолінгвістичних відмінностей мови, що вивчається, здатність долати мовний бар'єр шляхом неупередженого ставлення до цих відмінностей та, найголовніше, застосовувати відповідні соціокультурні коди в ході комунікативного процесу з іншими людьми. Автор зазначає, що ці навички формуються шляхом безперервного процесу вивчення іноземної мови, заглиблення в соціокультурні аспекти, відмінні від рідної мови, що у свою чергу формує мовну свідомість студентів, а також їхню іншомовну соціокультурну ідентичність. Також наголошується на необхідності створення викладачем відповідного інтерактивного середовища в класі, відтворення комунікативного простору наближеного до природного іншомовного середовища не тільки в мовному аспекті, а й у символічному, який складається з культурних символів, соціальних звичаїв та ритуалів. Тому паралельно з викладанням іноземної мови педагоги мають пояснювати студентам особливості соціального устрою та культури, а також контекстів уживання мовних патернів. Автор аналізує різноманітні способи занурення студентів у відповідний соціокультурний контекст, а також види навчальних матеріалів, що можуть бути застосовані з цією метою.

Ключові слова: соціокультурна обізнаність, соціолінгвістична компетентність, дискурсивна компетентність, мова, культура, комунікативний підхід.

Yana PAVLISHCHEVA

Candidate of Philologic Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages № 3, Yaroslav Mudryi National Law University, Pushkinska str., 77, Kharkiv, Ukraine, 61024

ORCID: 0000-0002-6611-230X

Tetyana BESARAB

Candidate of Philologic Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages № 3, Yaroslav Mudryi National Law University, Pushkinska str., 77, Kharkiv, Ukraine, 61024

ORCID: 0000-0002-8111-7934

To cite this article: Pavlishcheva, Ya., Besarab, T. (2022). Aspect socioculturalnoyi obiznanosti u vykladanni ta vyvchenni angliiskoyi movy [The aspect of sociocultural awareness in the teaching and learning of the English language]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 140–146, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.22>

THE ASPECT OF SOCIOCULTURAL AWARENESS IN THE TEACHING AND LEARNING OF THE ENGLISH LANGUAGE

The article is dedicated to sociocultural studies in the context of teaching foreign language as an integral part of communicative competence acquisition. The issues of a language as sociocultural phenomenon as well as the ways of applying of sociocultural knowledge to the learning process have been examined. As the methodological basis the researches of outstanding Ukrainian and foreign teachers, the representatives of communicative approach, have been taken. The author has studied in detail interconnection of a language, the ways of communication and sociocultural context, emphasizing that language learning implies much wider knowledge than lexical-grammar acquisition. The article claims that foreign language learning reaches its aim when students have acquired sociolinguistic and discourse competences, i.e. have understood relevance the language used to a particular sociocultural context. Gaining these competences implies understanding cultural and sociolinguistic differences of a language, the ability to overcome language barrier by impartial attitude to the differences, and moreover, to apply relevant sociocultural codes to communication with other people. The author emphasizes that these skills tend to be formed through continuous process of the language learning, immersing into sociocultural aspects that differ from the first language. This, in turns, will have formed students' language consciousness as well as their another sociocultural identity. The necessity of suitable interactive environment in the class by the teacher has been pointed out as well as the creation of communication which will be close to the natural foreign language environment. The latter also involves symbolic cultural habits and rituals. That's why along with language teaching teachers should explain to students the features of native social system and culture, the contexts of language patterns use as well. The author has also analyzed means of students immersing into appropriate sociocultural context, the variety of learning materials which can be used to reach this aim.

Key words: sociocultural awareness, sociolinguistic competence, discourse competence, language, culture, communicative approach.

Актуальність проблеми. Знання іноземної мови в сучасних реаліях стає необхідною навичкою у суспільстві в умовах глобалізації та міжкультурної комунікації. Неможливо уявити сучасну людину, яка намагається розвиватися професійно та культурно без уміння спілкуватися, обмінюватися ідеями та знаннями як найменш однією іноземною мовою. Англійська мова все ще залишається засобом комунікації міжнародної спільноти, мовою професійної та побутової комунікації, переговорів і документації в різних галузях людської діяльності. Метою всіх зазначених видів комунікації є досягнення взаєморозуміння та ефективного вирішення нагальних задач, що неможливо без обізнаності в соціально-культурних особливостях мови спілкування, адже мова представляє собою багатшарову та складну структуру, що містить у собі певний культурний код і складається з численних дискурсів. Опанування ж цими дискурсами означає не тільки володіння значним словниковим запасом, навичками слухати та розуміти мову співрозмовників, грамотно формулювати власні думки усно та письмово, це також відсилає до знання широкого соціально-культурного контексту та його складників.

Саме тому й перед викладачами, й перед тими, хто тільки вивчає англійську мову, постає завдання познайомитися та зануритися в деталі соціокультурного контексту і в результаті стати носієм ще однієї культурної ідентичності, окрім

своєї власної, що формувалася в мовному середовищі з народження. Це у свою чергу передбачає певну відкритість і неупередженість щодо іншої культури, готовність змінювати та трансформувати власний світогляд, вбирати нове і незвичне. Соціокультурна обізнаність є невід'ємним компонентом сучасних методик викладання іноземної мови й охоплює широкий спектр взаємовідносин між культурою та мовою, оволодінням іноземною мовою, особливо в комунікативному аспекті, й підходами до викладання іноземної мови. Зазначені вище тенденції у викладанні та вивченні іноземної мови підтримуються й розвиваються представниками комунікативної методики, провідного напрямку в сучасній педагогіці. Вони запровадили ряд інновацій у методах і техніках викладання, в навчальних матеріалах, способах оцінювання знань студентів, а також у визначенні головної мети оволодіння іноземною мовою, й компетентностях, що студенти мають набути. Саме представники комунікативного підходу наголосили, що оволодіння іноземною мовою – це не лише знання з граматики та лексики, а і здатність застосовувати набуті знання з мови в контексті спілкування в соціумі, що передбачає широку соціокультурну обізнаність студентів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питання соціокультурної обізнаності в контексті викладання іноземних мов досліджувалося в різних аспектах провідними зарубіжними

та вітчизняними педагогами. Так, британський викладач, професор М. Байрем розглядав проблему володіння іноземною мовою і наголошував, що згідно із загальноєвропейськими стандартами, встановленими Радою Європи (Common European Framework of Reference), базовою навичкою, яку мають набути люди, що вивчають іноземну мову, є так звана міжкультурна компетенція або міжкультурна обізнаність, тобто вміння мовців взаємодіяти з носіями мови на рівних засадах, чітко усвідомлювати свою культурну приналежність і відмінності в культурній ідентичності співрозмовників. Крім того, комунікація має базуватися на ввічливому та неупередженому ставленні до соціокультурних особливостей представників іншої культури, а її головною метою має стати побудова толерантних людських стосунків. Таким чином, окрім безпосередньо лінгвістичних знань, викладачі мають запроваджувати особливе ставлення у студентів до мови, що вивчається, а саме допитливість, відкритість, розуміння, що цінності та норми мовної та соціальної поведінки власної культури не є єдино можливими, тобто студенти мають навчитися абстрагуватися від власних переконань та мати змогу «децентралізуватися». Американський спеціаліст із викладання іноземних мов Х. Браун наголошував на важливості вивчення культурного аспекту в контексті вивчення нерідної мови, а також на тісному зв'язку культурних та мовних патернів. Турецький педагог і дослідник І. Чакір вивчав проблему формування соціолінгвістичної компетентності студентів, а також дискурсивної компетентності як уміння спілкуватися відповідно до різних типів соціокультурних мовних ситуацій. Серед вітчизняних дослідників О. Борзенко та Л. Гнатюк приділяли значну увагу проблемі формування мовної свідомості та іншомовної культурної ідентичності студентів, які вивчають іноземну мову.

Мета дослідження. Метою даного дослідження було поставлено вивчення соціокультурного аспекту в контексті викладання іноземної мови як невід'ємного компонента набуття комунікативної компетентності. Для досягнення зазначеної мети було поставлено два завдання – розглянути мову в цілому як соціокультурний феномен та проаналізувати способи та шляхи застосування соціокультурних знань у навчальному процесі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Згідно з визначним філософом ХХ століття М. Хайдеггером, що займався філософією мови, структура людської мови корелює зі структурою буття, формує його, та проявляє себе через нього. Мова відображає саме буття, а «говорити» означає «дозволити явитися». Тобто мова, якою ми говоримо, формує всі ті дискурси та культурні коди, в яких ми існуємо, і завдяки яким можемо розуміти один одного. Більш того, створюючи різноманітні дискурси, мова формує реальність та світоглядну модель, в якій знаходяться носії та користувачі цих дискурсів. Як стверджував ще один видатний філософ та культуролог У. Еко, мова – завжди «до», вона є фундаментом людського соціуму та культури. Відомий французький психоаналітик і філософ Жак Лакан поглиблює цю думку, заявляючи, що мова відображає глибинні, поза-свідомі шари психіки й буття. Таким чином, мова виступає підґрунтям буття і базою для формування як індивідуальної картини світу, так і загальносоціальної парадигми світоустрою. Отже, оволодіння іноземною мовою в певному сенсі означає вихід за рамки існуючого світогляду, відмову від звичних стереотипів мислення, усвідомлення і прийняття іншої світоглядної позиції, що міститься в світоглядних засадах нерідної мови. Із цього слідує, що навчання іноземній мові передбачає не тільки ознайомлення студентів з граматичними правилами, постійне поповнення їхнього словникового запасу, оволодіння вмінням спілкуватися іноземною мовою й комфортне перебування в мовному середовищі, а й акцентуацію на соціокультурному контексті, пошук і демонстрацію аналогій та відмінностей у рідній та іноземній мовах. «Через соціокультурну обізнаність студенти, що вивчають англійську, мають усвідомлювати, що оволодіння мовою – це також оволодіння знаннями про культурні відмінності» (Вугам, 2000: 11).

Як зазначалося вище, мова виступає підґрунтям для формування певної світоглядної моделі, а ті чи інші дискурси відображають різноманітні культурні пласти в рамках окремого національного менталітету. Мова також являє собою соціокультурний феномен, унікальний засіб комунікації між членами суспільства, ключ до розуміння не тільки світоглядних та культурних особливостей, а й самоідентичності людини, її

способу мислення, відчуття й мотивації життєдіяльності. Це зумовлює необхідність і доцільність вивчення культурних особливостей, притаманних іноземній мові. Однак проблема тут значно ширше, ніж просто розуміння того, що сказано, й участь у процесі комунікації – справжній мовний бар'єр може виникнути у зв'язку із тлумаченням та перекладом того чи іншого мовного контексту, емоційними реакціями та доречними відповідями на певне висловлювання в розмові або письмовому тексті. Знання культурних особливостей носіїв мови, способів та манер їх спілкування, а також невербальної комунікації (міміки, жестів, мови тіла) є необхідними умовами для створення ефективної взаємодії всіх учасників комунікативного процесу. Українська дослідниця та педагог О. Борзенко наголошує, що «мова – невід'ємна частина культури, умова її збереження та розвитку, а також найвищий рівень еволюції культури. У процесі вивчення іноземної мови необхідно формувати відповідні вміння та навички, що сприяють досягненню успіху (розумінню) в актах комунікації з носієм мови та культури. Тобто той, хто навчається, має бути ознайомлений не тільки з мовною картиною носіїв певної іноземної мови, а й з їхнім соціокультурним кодом та комунікативною свідомістю. Той, хто навчається, має оволодіти тими лексичними одиницями та навичками вимови мови, які він міг би використовувати у відповідних комунікативних ситуаціях і які би відповідали очікуванням носіїв певної мови» (Борзенко, 2017: 456).

Однак щоби закріпити це знання у людей, які вивчають іноземну мову, має сформуватися так звана мовна свідомість, яка, на думку Л. Гнатюк, «надає індивідууму необхідної мотивації для використання мови як інструмента творення культури у процесі пошуку ідентифікації» (Гнатюк, 2012: 74). Мовна свідомість і набуття ще однієї культурної ідентичності відбуваються в результаті безперервного процесу вивчення іноземної мови, заглиблення в соціокультурні аспекти, відмінні від рідної мови. Як зазначає Л. Гнатюк, «ідентичність не є статичним феноменом: дослідник має справу з динамічним процесом пошуку ідентичності індивідом у його культурному середовищі, й індивідуальна ідентичність постійно обробляється, перебудовується чи навіть заново конструюється» (Гнатюк, 2012: 76). Таким чином, мовна свідомість є гнуч-

ким феноменом і може розвиватися, ускладнюватися та доповнюватися різноманітними складовими елементами, тобто різними культурними ідентичностями в залежності від кількості мов, що вивчаються. Культурні ідентичності у свою чергу тісно пов'язані із соціальними комунікативними аспектами, тобто знанням, як реагувати на ту чи іншу мовну ситуацію, що доречно висловлювати й недоречно, обізнаністю манер і способів спілкування в залежності від соціального шару та субординації в соціальній ієрархії. «Соціальні аспекти ідентифікації із середовищем якнайтісніше переплетені з культурними аспектами. У процесі набуття культурної ідентичності твориться те, що називається ментальністю» (Гнатюк, 2012: 75). Як стверджує визначний педагог та методист Х.Д. Браун, культура виступає невід'ємним елементом у процесі набуття знань з іноземної мови та навичок нею користуватися належним чином у спілкуванні, а також тісно пов'язана з формуванням думок іноземною мовою та їх висловлюванням. «Це означає, що культура включає ряд патернів та звичаїв, що формують наш образ мислення й розуміння навколишнього світу» (Brown, 1994: 178).

Узагальнюючи вищесказане, можна додати, що вивчення і застосування іноземної мови в щоденній життєдіяльності означає оволодіння студентами соціальних норм та правил спілкування в рамках певної національної культури. У кожній культурі представлені власні унікальні аспекти мовної поведінки в суспільстві, а їхні знання та вміння використовувати належно відображає соціолінгвістичну компетентність людини. М. Байрем порівнює процес вивчення іноземної мови в класі й регулярну комунікацію з викладачем та іншими студентами щодо процесу набуття відповідних навичок людиною по мірі її дорослішання та соціалізації в природньому мовному середовищі. Таким чином, на думку вченого, шляхом постійного спілкування англійською та занурення в її соціолінгвістичні особливості студенти автоматично прилучаються до англомовної культури.

Набуття соціокультурної обізнаності неможливе без безпосередньої участі людини в різноманітній соціальній діяльності та занурення в певні дискурсивні контексти. У залежності від соціальної, культурної, професійної сфери, в якій перебуватиме особа, від неї буде вимагатися знання та вміння використовувати актуаль-

ний вокабуляр, спосіб мислення й вираження думок, а також розуміння законів, за якими функціонує той чи інший дискурс. Звичайно, можливо це тільки за постійного та безпосереднього контакту з іншими людьми. Таким чином, соціокультурна обізнаність формується в інтерактивному середовищі, в постійному обміні, як у мовному, комунікативному, так і символічному, який сконструйований із культурних символів, соціальних звичаїв та ритуалів. Вивчення іноземної мови і набуття навичок спілкування нею представляє собою інтерактивний процес, опосередкований культурними контекстами та соціальною взаємодією людей. Подібною ж думки дотримується М. Байрем, стверджуючи, що соціокультурна обізнаність включає бажання та навички взаємодії з іншими людьми, неупереджене ставлення до них та емпатію, а також уміння належним чином поводити себе і справлятися з різними соціальними ситуаціями. «Мати соціокультурну компетенцію означає не стільки глибоке знання цільової мови, скільки оволодіння засобами успішної комунікації в соціумі. Таким чином, знання культури слід сприймати як оволодіння сукупності чотирьох навичок – читання, аудіювання, спілкування та письма» (Буган, 2000: 12).

Більшість сучасних методистів та педагогів висувають ідею про те, що набуття соціокультурної обізнаності повинно бути необхідним компонентом у процесі вивчення та викладання іноземної мови, оскільки розвиток комунікативної компетентності стає першочерговим завданням для студентів будь-якого рівня. Адже вивчення іноземної мови не може бути ефективним та результативним у відриві від соціального середовища і вміння застосовувати набуті знання з лексики, граматики, аудіювання та письма у власній практиці спілкування з іншими людьми. Основним завданням педагогів постає неупереджена передача студентам відповідних знань про особливості соціального устрою та культури, а також контекстів уживання мови, що вивчається. Більш того, соціокультурна обізнаність у контексті викладання англійської мови означає оволодіння засобами міжкультурної комунікації в міжнародній спільноті, розуміння власної національної культури й іншомовних соціальних субкультур.

Турецький дослідник І. Чакір зазначає, що якщо студенти, які вивчають іноземну мову, наці-

лені на спілкування з носіями цієї мови, тобто представниками відмінного менталітету з іншими соціальними звичаями, то виникає необхідність розпізнавати та адекватно реагувати на соціальні та дискурсивні мовні патерни, а також уміти відрізнити їх від власних лінгвістичних оборотів та способу мислення. Таким чином, поряд із комунікативними навичками у студентів має сформуватися соціолінгвістична компетентність. У свою чергу шляхом оволодіння соціолінгвістичної та соціокультурної компетентностей досягається дискурсивна компетентність студентів, тобто вміння спілкуватися відповідно до різних типів соціокультурних мовних ситуацій.

Одним зі способів формування зазначених навичок та компетентностей на заняттях з іноземної мови є створення викладачем якомога більше реальних ситуацій спілкування. Якщо у класі або групі немає можливості спілкування з носіями мови, викладачі намагатимуться підібрати навчальні відео- й аудіоматеріали з різноманітних ресурсів, які демонструватимуть різні соціокультурні та дискурсивні аспекти іноземної мови – фрагменти з фільмів, телевізійних серіалів, документальних та науково-популярних фільмів, ток-шоу, аудіоподкастів тощо. На базі перелічених матеріалів відбираються та акцентуються відповідні мовні патерни, сталі вирази, лінгвістичні лексико-граматичні обороти, найчастіше вживані носіями мови. Ці ж патерни слугуватимуть навчальною базою для відпрацювання різноманітних комунікативних ситуацій у процесі парної роботи студентів або в невеликих групах. Демонструючи різні дискурсивні аспекти мови, викладач має приділяти особливу увагу виокремленню та роз'ясненню соціокультурних особливостей вживання тих чи інших патернів, історію їх виникнення (особливо у випадку ідіом та фразеологізмів) і контексти вживання в комунікативному процесі.

Викладач має фокусувати особливу увагу студентів на формах звертання, привітання, прощання, інтонації, наголосу та на емоційному забарвленні мови, а також на жести, мову тіла, прийнятні дистанції між людьми в процесі спілкування, притаманні культурному коду мови, що вивчається. Як вважає І. Чакір, коли студенти починають помічати всі зазначені культурні відмінності, які містяться в іноземній мові, коли починають розкривати для себе альтернативні способи вираження почуттів,

бажань або потреб у мові, виникає справжній інтерес до іншомовної культури. Сюди можна додати, що коли студенти доходять розуміння, що вказані вище елементи комунікативного процесу є важливими складниками у взаємодії та взаєморозумінні між людьми, в цей самий момент відбувається зміна та розширення їхньої світоглядної парадигми, а також бажання імітувати якомога більше вербальних і невербальних мовних патернів, а згодом зробити їх частиною власної мовної свідомості.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Викладання і вивчення іноземної мови в сучасній педагогіці вимагає обізнаності в соціокультурному контексті мови, що вивчається, оскільки пріоритетом визначається розвиток комунікативних навичок студентів. Ефективна комунікація у свою чергу позначається низкою характерних рис, серед яких соціальність, орієнтація на взаємопорозуміння учасників комунікативного процесу в рамках як побутового, так і професійного спілкування, обізнаність у релевантності тих чи інших комунікативних форм в окремому розмовному контексті, володіння невербальними формами спілкування, жестикуляцією та мовою тіла, релевантне емоційне забарвлення мови. Все це зумовлює необхідність знання соціального етикету, культурних норм, історичного контексту, ієрархії суспільства, тобто широкого соціокультурного контексту, в якому перебуває мова, що вивчається. Таким чином, вивчення іноземної мови вимагає від студентів не тільки оволодіння значною лексико-граматичною базою, а й уміння застосовувати набуті знання належ-

ним чином, тобто вживати відповідні лексичні елементи в рамках соціальних норм та правил спілкування, передбачених певною національною культурою. Оволодіння цією навичкою відображає соціолінгвістичну компетентність людини. Соціолінгвістична компетентність у свою чергу пов'язана із соціокультурною та дискурсивною компетентностями, тобто вмінням розпізнавати й адекватно реагувати на соціальні та дискурсивні іншомовні патерни, відрізнити їх від власних лінгвістичних оборотів та способу мислення, а також уміння спілкуватися відповідно до різних типів соціокультурних мовних ситуацій. Соціокультурна обізнаність досягається різноманітними шляхами, серед яких безпосереднє спілкування з носіями мови на заняттях з іноземної мови, залучення аутентичних навчальних матеріалів, як-то відібрані та опрацьовані викладачем відеосюжети, аудіоматеріали, неадаптовані фрагменти з газет та журналів. Опрацювання ж перелічених матеріалів передбачає окремі пояснення й коментарі викладачем їхнього соціокультурного підґрунтя, а також особливості вживання тих чи інших мовних патернів та їх відпрацювання в комунікативних інтерактивних завданнях у студентських групах.

Соціокультурна обізнаність як необхідний компонент вивчення іноземної мови є перспективним напрямом дослідження в педагогіці, оскільки потребує детального аналізу її складових елементів, зокрема способів залучення та реалізації на практичних заняттях, а також складання відповідної навчальної програми з релевантним навчальним контентом.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Борзенко О. Розвиток комунікативних здібностей та формування іншомовної комунікації при викладанні іноземної мови. *Наукові записки. Серія : «Філологічні науки»*. 2017. Вип. 165. С. 453–458. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/710546.pdf> (дата звернення: 25.01.2022).
2. Валецька С.В. Формування соціокультурної компетентності студентів немовних спеціальностей вищих навчальних закладів у процесі вивчення англійської мови. URL: <https://naub.oa.edu.ua/2014/formuvannya-sotsiokulturnoji-kompetentnosti-studentiv-nemovnyh-spetsialnostej-vyschyh-navchalnyh-zakladiv-u-protsesi-vyvchennya-anhlijskoji-movu> (дата звернення: 19.01.2022).
3. Гнатюк Л. Мовна свідомість як об'єкт досліджень у західноєвропейській лінгвістиці (огляд німецькомовних праць). *Українське мовознавство*. 2012. Вип. 42. С. 73–82
4. Солопун Є.В. Соціокультурний аспект викладання англійської мови та його роль у практичній роботі учнів. *Народна освіта. Електронне фахове видання*. 2020. Вип. 4. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4233 (дата звернення: 19.01.2022).
5. Brown H.D. *Principles of Language Learning and Teaching*. The USA: Prentice Hall Regents. 1994. 347 p. URL: http://angol.uni-miskolc.hu/wp-content/media/2016/10/Principles_of_language_learning.pdf (дата звернення: 21.01.2022).

6. Byram M. *British Studies: Intercultural perspectives*. Edinburgh, Longman in Association with the British Council. Strasbourg. 2000. 147 p. URL: <https://rm.coe.int/16806ad2dd> (дата звернення: 18.01.2022).

7. Cakir I. Developing Cultural Awareness in Foreign Language Teaching. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*. 2006. Vol. 7. № 3. URL: http://tojde.anadolu.edu.tr/tojde23/pdf/article_12.pdf (дата звернення: 20.01.2022).

REFERENCES:

1. Borzenko O. (2017) Rozvytok komunikatyvnyh zdibnosti ta formuvannya inshomovnoyi komunikacii pry vykladanni inozemnoyi movy [Development of communicative skills and formation of foreign language communication in foreign language teaching]. *Scientific notes. Series: Philological sciences. Vol.165. pp.453 – 458*. Retrieved from <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/710546.pdf> [in Ukrainian]

2. Valevska S. (2014) Formuvannya sociokulturnoyi kompetentnosti studentiv nemovnyh specialnosti vyshchych navchalnyh zakladiv u procesi vyvchennya angliiskoyi movy [Formation of students' sociocultural competence non-language specialities in the process of the English language learning] Retrieved from <https://naub.oa.edu.ua/2014/formuvannya-sotsiokulturnoji-kompetentnosti-studentiv-nemovnyh-spetsialnostej-vyschych-navchalnyh-zakladiv-u-protsesi-vyvchennya-angliiskoji-movy> [in Ukrainian]

3. Hnatyuk L. (2012) Movna svidomist yak obiect doslidzhen u zahidnoevropeiskiy lingvistyki (oglyad nimeckyyh prats) [Language consciousness as an object of study in the Western European linguistics (review of the German works). *Ukrainian linguistics. Vol.42. pp.73 – 82*. [in Ukrainian]

4. Solopun E. (2020) Sociokulturnyi aspekt vykladannya angliiskoyi movy ta yogo rol u praktychniy roboti uchniv. [Sociocultural aspect of the English language teaching and its role in the students' practical work] *National education. Vol.4*. Retrived from https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4233 [in Ukrainian]

5. Brown H.D. (1994) *Principles of Language Learning and Teaching*. The USA: Prentice Hall Regents. 347 p. Retrived from http://angol.uni-miskolc.hu/wp-content/media/2016/10/Principles_of_language_learning.pdf

6. Byram M. (2000) *British Studies: Intercultural perspectives*. Edinburgh, Longman in Association with the British Council. Strasbourg. 2000. 147 p. Retrived from <https://rm.coe.int/16806ad2dd>

7. Cakir I. (2006) Developing Cultural Awareness in Foreign Language Teaching. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*. Vol. 7. No. 3 Retrived from http://tojde.anadolu.edu.tr/tojde23/pdf/article_12.pdf)

УДК 377.8:004

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.23>

Тетяна ПАНЧЕНКО

кандидат психологічних наук, завідувач кафедри педагогіки і психології дошкільної та початкової освіти, Комунальний заклад Київської обласної ради «Білоцерківський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж», вул. Ярослава Мудрого, 37, м. Біла Церква, Київська область, Україна, 09107

ORCID: 0000-0002-5010-652X

Ольга ЖАЛО

викладач англійської мови, викладач-методист, Комунальний заклад Київської обласної ради «Білоцерківський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж», вул. Ярослава Мудрого, 37, м. Біла Церква, Київська область, Україна, 09107

ORCID: 0000-0001-6341-0347

Валентина ЛУК'ЯНЕНКО

викладач англійської мови, голова циклової комісії викладачів іноземних мов, викладач-методист, Комунальний заклад Київської обласної ради «Білоцерківський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж», вул. Ярослава Мудрого, 37, м. Біла Церква, Київська область, Україна, 09107

ORCID: 0000-0002-2032-5844

Олена СЧАСТЛИВА

викладач кафедри педагогіки і психології дошкільної та початкової освіти, завідувач навчально-методичного кабінету, Комунальний заклад Київської обласної ради «Білоцерківський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж», вул. Ярослава Мудрого, 37, м. Біла Церква, Київська область, Україна, 09107

ORCID: 0000-0003-3499-2389

Бібліографічний опис статті: Панченко Т., Жало О., Лук'яненко В., Счастлива О. (2022). Особливості впровадження окремих технологій дистанційного навчання в освітній процес коледжу. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 147–153, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.23>

ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ОКРЕМИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС КОЛЕДЖУ

Питання упровадження окремих технологій дистанційного навчання в освітній процес, їх впливу на результати навчальних досягнень майбутніх фахівців освіти постає дуже актуальним у зв'язку з необхідністю пошуку більш сучасних форм і методів роботи з метою підвищення рівня підготовки здобувачів фахової передвищої освіти. Тому дуже важливо зрозуміти, що відбувається зараз в освіті і що чекає у зв'язку зі впровадженням сучасних освітніх технологій та які саме з них найбільше впливають на якість дистанційного навчання. Мета дослідження – здійснити теоретичний аналіз проблеми і на цій основі розкрити потенціал та можливості окремих дистанційних технологій в освітньому процесі коледжу, зокрема під час вивчення іноземної мови.

У статті проаналізовано основні тенденції дистанційного навчання. Увагу акцентовано на величезний потенціал дистанційних технологій навчання та доцільність застосування найефективніших із них, а саме тих, які забезпечують інтерактивну взаємодію викладачів і студентів та сприяють безперервному навчанню. До переваг дистанційного навчання віднесено низку досліджених та використаних у практиці роботи технологій, які сприяють персоналізації навчання, у межах яких студенти мають можливість вибору, опанування додатковими компетентностями та підвищення мотивації до самонавчання. Описано використання технології «перевернуте навчання», форми змішаного навчання, яка поєднує «синхронне» навчання з «асинхронним». Обґрунтовано використання хмарних та ігрових технологій у процесі вивчення іноземної мови.

Упровадження технологій дистанційного навчання у процес навчання іноземної мови сприяє більш ефективному вирішенню основних завдань оволодіння іноземною комунікативною компетентністю та потребує додаткових досліджень, які будуть переглядатися відповідно до вимог часу.

Ключові слова: технології дистанційного навчання, цифрове навчання, хмарні технології, ігрові технології, перевернутий клас, інтерактивне навчання.

Tetiana PANCHENKO

Candidate of Psychological Sciences, Head of the Department of Pedagogy and Psychology of Preschool and Primary Education, Kyiv Regional Council Communal Institution "Bila Tserkva Humanitarian-Pedagogical Professional College", Yaroslav Mudry str., 37, Bila Tserkva, Kiev region, Ukraine, 09107

ORCID: 0000-0002-5010-652X

Olha ZHALO

Lecturer of English, Lecturer-Methodologist, Kyiv Regional Council Communal Institution "Bila Tserkva Humanitarian-Pedagogical Professional College", Yaroslav Mudry str., 37, Bila Tserkva, Kiev region, Ukraine, 09107

ORCID: 0000-0001-6341-0347

Valentyna LUKYANENKO

Lecturer of English, Teacher-Methodologist, Head of the Cycle Commission of Foreign Language Teachers, Kyiv Regional Council Communal Institution "Bila Tserkva Humanitarian-Pedagogical Professional College", Yaroslav Mudry str., 37, Bila Tserkva, Kiev region, Ukraine, 09107

ORCID: 0000-0002-2032-5844

Olena SCHASTLYVA

Lecturer of the Department of Pedagogy and Psychology of Preschool and Primary Education, Head of the Educational-Methodological Office, Kyiv Regional Council Communal Institution "Bila Tserkva Humanitarian-Pedagogical Professional College", Yaroslav Mudry str., 37, Bila Tserkva, Kiev region, Ukraine, 09107

ORCID: 0000-0003-3499-2389

To cite this article: Panchenko, T., Zhalo, O., Lukyanenko, V., Schastlyva, O. (2022). Osoblyvosti vprovadzhennia okremykh tekhnolohii dystantsiinoho navchannia v osvithii protsesi koledzhu [Features of implementation of certain distance learning technology in college educational process]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 147–153, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.23>

FEATURES OF IMPLEMENTATION OF CERTAIN DISTANCE LEARNING TECHNOLOGY IN COLLEGE EDUCATIONAL PROCESS

The theme of introducing certain distance learning technologies in the educational process, their impact on the learning outcomes of future educators is very important due to the need to find more modern forms and methods of work to improve the training in professional higher education. Therefore, it is very important to understand what is happening in education and what awaits with the introduction of modern educational technologies and which of them have the greatest impact on the distance learning quality. The purpose of the study is to carry out a theoretical analysis of the theme and on this basis to reveal the potential and capabilities of certain distance technologies in the educational process of the college, in particular, in the learning of a foreign language.

The article analyses the main trends of distance learning. Emphasis is placed on the huge potential of distance learning technology and the feasibility of using the most effective of them, namely those that provide interactive collaboration between teachers and students and promote lifelong learning. The advantages of distance learning include a number of researched and used in practice technology that contribute to the personalization of learning, and within which students have the opportunity to choose, master additional competencies, and increase motivation for self-study. The use of flipped classroom, a form of blended learning that combines "synchronous" learning with "asynchronous" learning is described. The use of cloud and game technologies in the process of learning a foreign language is substantiated.

The introduction of distance learning technologies in the process of learning a foreign language contributes to a more effective solution of the main tasks of mastering foreign language communicative competence and requires additional research, which will be reviewed according to the requirements of the time.

Key words: distance learning technology, digital learning, cloud technology, gaming technology, flipped classroom, interactive learning.

Актуальність проблеми. У світлі останніх подій поширення пандемії коронавірусу, на думку урядовців, методистів, науковців, сис-

тема дистанційного навчання за умови врахування наявного досвіду та виправлення суттєвих помилок та прорахунків залишається дуже

впливовою в організації освітнього процесу (Організація освітнього процесу, 2020). Завдяки цифровим технологіям дистанційної освіти можна уникнути катастрофічних втрат і зберегти можливість вчитися, навіть коли заклади освіти закриваються на карантин, локдаун.

Слід зазначити, що із тривалим закриттям закладів освіти технології дистанційного навчання (цифровізація освіти) стали опорою системи освіти. Через їх застосування руйнуються фізичні бар'єри, поєднуючи людей, які знаходяться в різних місцях. Як свідчить практика роботи, система дострокових, подовжених канікул згубно впливає на якість освітнього процесу. Важливо продовжувати навчання в нових умовах віддалено (Кухаренко, 2020; Васильченко, 2021). Цифрове навчання набуло особливого значення для сучасної освіти, оскільки сьогодні воно об'єднує учнів та вчителів, студентів і викладачів та сприяє безперервному навчанню, незважаючи на наявні проблеми та надзвичайні обставини (Інформаційно-аналітична довідка, 2021; Лист МОН, 2021).

Питання упровадження цифрових технологій дистанційного навчання в освітній процес фахової передвищої освіти, їх впливу на результати навчальних досягнень майбутніх фахівців освіти постає дуже актуальним у зв'язку з необхідністю пошуку більш сучасних форм і методів роботи з метою підвищення рівня підготовки здобувачів фахової передвищої освіти, а також вимогою сьогодення – цифровізації освіти, формування життєвих компетентностей, розвитку навичок XXI століття (Державний стандарт початкової освіти, 2020; Стандарт фахової передвищої освіти, 2021). Тому дуже важливо зрозуміти, що відбувається зараз в освіті, що чекає у зв'язку зі впровадженням сучасних освітніх технологій та які саме з них найбільше впливають на якість дистанційного навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Останнім часом вітчизняні та зарубіжні науковці здійснюють пошук, розроблення і впровадження різноманітних технологій дистанційного навчання (Бондаренко, Кухаренко, 2020; Лотоцька, Пасічник, 2020; Васильченко, 2021; Arnett, Peachey, 2021; Fisher, 2022).

Назву «дистанційне навчання» було офіційно визнано у 1982 році, коли Міжнародна рада з кореспондентської освіти змінила свою назву на Міжнародну раду з дистанційного навчання.

В Україні термін «дистанційне навчання» не має єдиного визначення. Нині існують різні погляди на дистанційне навчання – від його розгляду як нової універсальної форми навчання, спроможної змінити традиційну, зокрема в умовах пандемії, до особливостей упровадження різних технологій, методів, засобів передачі навчальної інформації та обміну нею (Кухаренко, 2020; Лотоцька, 2020; Васильченко, 2021).

Дослідження цієї проблеми у світі засвідчують, що дистанційне навчання у найширшому розумінні – це настанови до опанування навчальним матеріалом, які надаються віддалено одному або багатьом індивідам, що перебувають в одному або декількох місцях (Peachey, 2021). Згідно з цим визначенням, історія дистанційного навчання починається з 30-х років XX ст., коли було створено курси кореспондентського навчання. Але з появою інтернету роль дистанційного навчання різко змінилася й ототожнюється на цьому історичному етапі з новими інформаційно-комунікаційними технологіями.

У наш час через активне використання Інтернет-технологій багато аспектів нашого життя переноситься в мережу, прискорюючи тим самим темпи розвитку інформаційного суспільства і долаючи географічні бар'єри. Не стає виключенням і система освіти. Можна зробити висновок, що дистанційне навчання – це форма навчання з використанням комп'ютерних і телекомунікаційних технологій, які забезпечують інтерактивну взаємодію викладачів та студентів на різних етапах навчання і самостійну роботу з матеріалами інформаційної мережі (Лотоцька, Пасічник, 2020).

Мета нашого дослідження – здійснити теоретичний аналіз проблеми і на цій основі розкрити потенціал та можливості окремих дистанційних технологій в освітньому процесі коледжу, зокрема під час вивчення іноземної мови.

Виклад основного матеріалу дослідження.

В умовах, коли освітній процес реалізується у змішаному або дистанційному форматі, надзвичайно важливими є гнучкі інструменти та матеріали, які працюватимуть як у традиційній аудиторії, так і у процесі дистанційного навчання (Лист МОН, 2021; Arnett, 2021).

З огляду на досвід роботи викладачів-практиків англійської мови, технології дистанційного навчання мають величезний потенціал

і є актуальними в освітньому процесі як онлайн, так і офлайн. Дистанційне навчання виходить далеко за межі організації навчальних занять на онлайн-платформах, що дає змогу студентам виконувати домашні завдання в режимі реального часу, отримувати оцінки за свою роботу, забезпечувати зворотний зв'язок зі студентами та їхніми батьками, використовувати онлайн-тестування як інструмент формувального оцінювання, отримувати регулярні звіти про процес віддаленого освітнього процесу.

Одна з технологій, які мають безперечну перспективу впровадження в освітній процес і поза дистанційним навчанням, – «перевернуте навчання» як форма змішаного навчання, що поєднує «синхронне» навчання з «асинхронним» (Лотоцька, 2020). Однією із ключових переваг технології «перевернутого» навчання є те, що вона надає студенту більшої відповідальності за власне навчання, може сприяти посиленню внутрішньої мотивації навчання – однієї з найбільших проблем дистанційного навчання. Беручи більше відповідальності за власне навчання, студенти розвивають більш ефективні навички самостійної роботи у процесі пошуку рішень та розв'язку певної проблеми. Ця незалежність зумовлює підвищення самооцінки і вищий рівень залучення до активного, дієвого навчання.

За межами аудиторії студенти працюють у власному темпі, опрацьовуючи навчальний матеріал, доступ до якого здійснюється через цифрові освітні платформи. Тобто «перевернуте» навчання означає, що є відповідна кількість часу (потрібна кожному окремому студенту), присвячена самостійному ознайомленню з новим навчальним матеріалом. Водночас власне заняття з педагогом, як дистанційно, так і аудиторно, стають більш орієнтованими на здобувачів освіти. Це дає змогу викладачу приділяти більше часу практичній роботі на занятті, цікавим та інтерактивним заходам та проектам.

Упровадження технології «перевернутого» навчання на заняттях з англійської мови гарантує збільшення часу на використання мови у процесі навчання, уточнення та відпрацювання нового мовного та мовленнєвого матеріалу разом на занятті, як дистанційно, так і в аудиторії (Peachey, 2021). Тобто введення та повторення мовного чи мовленнєвого англійського матеріалу опрацьовується та переві-

ряється студентом самостійно, під час попередньої підготовки до заняття, що дає студентам більше часу для практики використання мови в комунікативних ситуаціях (дистанційно чи очно) та активно розвивати свої мовні навички та вміння. Викладачі, відповідно, мають можливість планувати більш ефективні заняття, які відповідають потребам студентів, зосереджуючись на додатковому (за потреби) введенні, актуалізації та перегляді мовного матеріалу та мовленнєвої практики. Викладач за таких умов має можливість спостерігати, як студенти засвоюють іноземну мову, та визначати їхні сильні та слабкі сторони, що дає змогу відповідним чином адаптувати темп і зміст самого заняття, забезпечуючи персоналізований підхід та диференційовані завдання для кожного студента (Peachey, 2021).

Ще одним позитивним аспектом дистанційної освіти є інтерактивність навчання, оскільки впровадження сучасних інформаційно-освітніх систем змінило спосіб передачі знань. Це вже не просто повідомлення теоретичних фактів та інформації, а зосередження уваги на практичних способах їх застосування, розширення можливостей студентів у набутті необхідних умінь і навичок. Зокрема, студенти мають доступ до хмарних технологій, які дають їм змогу виконувати моделювання мовленнєвих ситуацій поза аудиторією, отримати доступ до аудіо- та відеоконтенту.

Слід зазначити, що з переходом до віддаленого навчання хмарні технології стали основою дистанційного навчання. Важко уявити собі навчання без книг і навчальних матеріалів. Проте, користуючись цими технологіями, студенти та викладачі можуть покладатися на віддалений доступ до хмарного файлового сервера. Це дає їм змогу отримувати потрібні матеріали в будь-якому місці з будь-якого підключеного пристрою. Інформація, що зберігається і спільно використовується у хмарному сховищі, легко з'єднує студентів, викладачів і освітні установи. Студенти мають можливість знайти у хмарі свої завдання, а викладачі можуть поділитися навчальними матеріалами. Водночас установи мають можливість моніторити освітній процес, розміщувати на хмарній платформі важливі повідомлення й інформацію, яку вони повинні передати всім зацікавленим особам.

Крім того, є широкий спектр програм, які дають змогу студентам створювати та редагувати високоякісне відео для будь-яких проєктів із реалізації мовленнєвої діяльності, а потім ділитися своєю роботою з одногрупниками. Така практика допомагає мотивувати студентів прагнути до правильного оформлення втілення свого задуму у процесі мовленнєвої іншомовної діяльності, оскільки вони знають, що вони та їхні однолітки будуть переглядати відео потім. Разом із тим перегляд відео пізніше дає їм змогу обміркувати, прорефлексувати та покращити власну роботу. Обмін цифровими медіа надає студентам можливість перенести свій світ у навчальну аудиторію. Записуючи власні відео- чи аудіоматеріали, щоби продемонструвати їх один одному на занятті, студенти коментують їх, активно співпрацюють та взаємодіють, практикують у процесі роботи, формують навички XXI століття.

Можна стверджувати, що інтерактивні системи сприяють створенню багатопланового освітнього середовища, яке допомагає студентам оволодіти фактичною інформацією та отримати можливості для практичного застосування знань, розв'язання проблем.

Як показує досвід роботи у педагогічному коледжі, найбільша проблема дистанційного навчання – це залучення студентів у віртуальне освітнє середовище, оскільки відсутність безпосереднього спілкування з викладачем погіршує увагу та ускладнює сприйняття навчальної інформації. Позитивним є те, що цифрові технології надають викладачу можливість користуватися широким асортиментом цифрових матеріалів для залучення до навчання іноземної мови осіб певних вікових груп і практично на будь-яку тему, доступну в Інтернеті, включаючи програми для вивчення мови, цифрові ресурси для читання та аудіювання, граматичні, лексичні ігри та відео. Зокрема, багато підручників англійської мови містять онлайн-поради та рекомендації як для вчителів, так і для студентів та їх батьків, у тому числі ті, які можна знайти на веб-сайтах відомих навчальних платформ.

Водночас викладачі можуть створювати власні навчальні матеріали, щоб доповнити наявний у різних інформаційних джерелах матеріал, який опрацьовується, або щоб задовольнити умови та вимоги викладання онлайн, користуючись безкоштовними веб-сайтами

та програмами (Лист МОН, 2021). Використання та створення цифрових дидактичних ігор, інтерактивних вправ, онлайн-вікторини, веб-квестів, гейміфікація вирішують проблему залучення студентів до участі у дистанційних навчальних заняттях в активній, в тому числі ігровій, формі. Як правило, ігрові технології гарантують уважність, вмотивованість і доступність дистанційного навчання для кожного студента. Практика викладання свідчить, що ігрові технології дають змогу утримувати увагу студентів, зберегти їх активну участь у дистанційному навчанні.

Управління даними є ще одним важливим аспектом дистанційної освіти. Такі технології дають змогу усім учасникам освітнього процесу полегшити виконання різних навчальних завдань. Викладачі можуть давати студентам домашні завдання, планувати і контролювати виконання завдань, складання диференційованих заліків та екзаменів. У поєднанні з аналітикою управління даними дозволяє також відстежувати й оцінювати успішність кожного зі студентів, визначати тих студентів, яким потрібна додаткова допомога, і гарантувати, що вони її отримують.

Сучасні технології дистанційного навчання забезпечують доступність освіти для всіх, оскільки враховуються і потреби студентів з особливими освітніми потребами. Спеціальне освітнє програмне забезпечення є частиною системи, за допомогою якої забезпечується рівність прав щодо здобуття бажаної освіти для всіх студентів. Наприклад, деякі програми дають змогу завантажувати аудіозаписи, щоби студенти з вадами зору могли отримати вільний доступ до відповідного навчального матеріалу, а використання в освітньому процесі відеозаписів із субтитрами надає велику допомогу у навчанні студентам з вадами слуху.

Висновки та перспективи подальших досліджень. На думку науковців, сучасна дистанційна освіта повністю налаштована на створення гібридних моделей навчання (Fisher, Julia Freeland, 2022). На нашу думку, освітні заклади прагнуть перейти на сучасні моделі, які будуть об'єднувати в собі найкращі, найдоступніші технології навчання, які потребують та будуть потребувати подальшого опрацювання, оскільки вдосконаленню немає меж.

Незважаючи на те, що пандемія коронавірусу зробила життя складним, вона надала сві-

тові і системі освіти зокрема важливі уроки. З огляду на дослідження вітчизняних та зарубіжних науковців та зі власного досвіду роботи, можна зауважити, що дистанційні технології зробили систему освіти більш стійкою і здатною протистояти будь-яким викликам часу. У майбутньому освіта стане цифровою, тому студенти і викладачі можуть бути впевнені, що навчання ніколи не припиниться, незалежно від того, які нові обставини можуть вплинути на форми організації освітнього процесу.

Упровадження технологій цифрового навчання, методів діяльнісного навчання, інтерактивних технологій, різноманітних способів застосування медіазасобів в освітньому процесі, зокрема у системі дистанційного навчання, інтегрованого навчання, компетентнісного підходу до навчання, щоб відповідати інноваційним освітнім тенденціям та рівню розвитку інформаційного суспільства, будуть потребувати додаткових досліджень, які будуть переглядатися відповідно до вимог часу.

Нині упровадження цифрових технологій дистанційного навчання у процес навчання іноземної мови сприяє більш ефективному вирішенню основних завдань оволодіння комунікативною іншомовною компетентністю: опануванню мовними навичками та мовленнєвими вміннями, поглибленому вивченню змісту інших предметів засобами іноземної мови, оптимізації самоосвіти і саморозвитку студентів на основі врахування їхніх особистісних здібностей, рівня підготовки, індивідуального способу сприйняття інформації і роботи з нею.

Процес навчання невинно змінюється – як у світі, так і в Україні. Серед головних загальносвітових трендів освіти на 2022 рік – онлайн-навчання, проєктне навчання та навчання протягом життя, віртуальна та доповнена реальність у навчальному процесі, збільшення попиту на масові відкриті навчальні онлайн-курси. А ще у світі говорять про важливість ментального здоров'я педагогів та здобувачів освіти. Підготуватися до глобальних освітніх трендів варто вже зараз.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Аналітична записка підготовлена у рамках проєкту «Європейський Союз для сталості громадянського суспільства в Україні». ІСАР Єднання за фінансової підтримки Європейського Союзу, 2021. URL: <https://cedos.org.ua/researches/osvita-v-umovah-pandemiyi-analiz-problem-i-naslidkiv/> (дата звернення 05.01.2022).
2. Васильченко Л.В., Лапшина І.С. Організаційно-методичне забезпечення дистанційного навчання в закладах освіти. Харків : Вид. група «Основа», 2016. 128 с. (Бібліотека журналу «Управління школою». Вип. 01 (157).
3. Васильченко Л.В., Шацька Н.М. Досвід реалізації дистанційного навчання в умовах пандемії. *Open educational e-environment of modern University*. 2021. № 10 С. 43-55. URL: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2021.105> (дата звернення 05.01.2022).
4. Державний стандарт початкової освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 № 87, в редакції від 06.10.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>, (дата звернення: 20.12.2021).
5. Інформаційно-аналітична довідка про результати опитування щодо стану використання технологій дистанційного навчання у закладах вищої освіти України: Державна служба якості освіти України, 2021. URL: https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2021/05/ANALITICHNA_DOVIDKA_Opituвання_FPO_ZVO_DSYAO_05.2021.pdf (дата звернення 05.01.2022).
6. Кухаренко В.М., Бондаренко В.В. Екстрене дистанційне навчання в Україні: монографія. Харків : Вид-во КП «Міська друкарня», 2020. 409 с.
7. Лист МОН України від 22.09.2021 № 1/9-482 «Щодо методичних рекомендацій про викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти у 2021/2022 навчальному році. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa?params=&type=пра&key=&from=22.09.2021&to=&num=&category=&tag> С. 58-71. (дата звернення: 20.12.2021).
8. Лотоцька А., Пасічник О. Організація дистанційного навчання в школі: методичні рекомендації. (2020). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendaziidustanciyna%20osvita-2020.pdf> (дата звернення 05.01.2022).
9. Організація освітнього процесу в школах України в умовах карантину: аналітична записка. Л. Гриневич та ін. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2020. 76 с.
10. Arnett, Thomas. Blended learning best practices during the pandemic. October 14, 2021. URL: <https://www.christenseninstitute.org/podcast/blended-learning-best-practices-during-the-pandemic/> (дата звернення 05.01.2022).
11. Fisher, Julia Freeland. 5 education innovation trends worth watching in 2022. Jan 6, 2022. URL: <https://www.christenseninstitute.org/blog/5-education-innovation-trends-worth-watching-in-2022/> (дата звернення 08.01.2022).
12. Peachey, Nik. Managing online learning, 2021. URL: www.oup.com/elt/expert (дата останнього звернення 05.01.2022).

13. Peachey, Nik. The Flipped Classroom for English Language Teaching. URL: www.oup.com/elt/expert (дата звернення 05.01.2022).

REFERENCES:

1. ISAR Jednannja za finansovoji pidtrymky Jevropejskogo Sojuzu. (2021) Analitychna zapyska pidghotovlena u ramkakh projektu «Jevropejskyj Sojuz dlja stalosti ghromadjanskogo suspiljstva v Ukraini». [Analytical note prepared within the project «European Union for the Sustainability of Civil Society in Ukraine»] Retrieved from: <https://cedos.org.ua/researches/osvita-v-umovah-pandemiyi-analiz-problem-i-naslidkiv/> (accessed 05 January 2022).
2. Vasylychenko L.V., Lapshyna I.S. (2016) *Orghanizacijno-metodychne zabezpechennja dystancijnogho navchannja v zakladakh osvity*. [Organizational and methodological support of distance learning in educational institutions]. Kharkiv : «Osнова» (in Ukrainian).
3. Vasylychenko L.V., Shacjka N.M. (2021) Dosvid realizaciji dystancijnogho navchannja v umovakh pandemiji. [Experience in implementing distance learning in a pandemic]. *Open educational e-environment of modern University*, vol. 10, pp. 43-55. Retrieved from: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2021.105> (accessed 05 January 2022). (in Ukrainian).
4. Derzhavnyj standart pochatkovoji osvity: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 21 ljutogho 2018 № 87, v redakciji vid 06.10.2020. [State Standard of Primary Education: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine of February 21, 2018 № 87, as amended on October 6, 2020]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text> (accessed 20 December 2021). (in Ukrainian).
5. Derzhavna sluzhba jakosti osvity Ukrainy. (2021) Informacijno-analitchna dovidka pro rezuljaty opytuvannja shhodo stanu vykorystannja tekhnologij dystancijnogho navchannja u zakladakh vyshhoji osvity Ukrainy [Information and analytical report on the results of the survey on the state of distance learning use technologies in higher education institutions of Ukraine]. Retrieved from: https://sqe.gov.ua/wpcontent/uploads/2021/05/ANALITICHNA_DOVIDKA_Opytuvannya_FPO_ZVO_DSIAO_05.2021.pdf (accessed 05 January 2022). (in Ukrainian).
6. Kukharenko V.M., Bondarenko V.V. (2020) *Ekstrene dystancijne navchannja v Ukraini: monografija*. [Emergency distance learning in Ukraine: monograph]. Kharkiv: KP «Misjka drukarnja» (in Ukrainian).
7. Lyst MON Ukrainy. (2021) «Shhodo metodychnykh rekomendacij pro vykladannja navchalnykh predmetiv u zakladakh zaghaljnoji serednoji osvity u 2021/2022 navchaljnomu roci/ [Letter of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated September 22, 2021 № 1 / 9-482 «Regarding methodological recommendations on teaching subjects in general secondary education institutions in the 2021/2022 academic year»]. Retrieved from: [https://mon.gov.ua/ua/npa?params=&type=npa&key=&from=22.09.2021&to=&num=&category=&tag](https://mon.gov.ua/ua/npa?params=&type=npa&key=&from=22.09.2021&to=&num=&category=&>tag) S. 58-71 (accessed 20 December 2021). (in Ukrainian).
8. Lototska A., Pasichnyk O. (2020) Orhanizatsiia dystantsiinoho navchannja v shkoli: metodychni rekomendatsii. [Organization of distance learning at school: guidelines]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodychni%20rekomendazii/2020/metodychni%20rekomendaziiidustancijna%20osvita-2020.pdf> (accessed 05 January 2022). (in Ukrainian).
9. L. Ghrynevych ta in. (2020) *Orghanizacija osvitynogo procesu v shkolakh Ukrainy v umovakh karantynu: analitchna zapyska*. [Organization of the educational process in schools of Ukraine under quarantine: an analytical note]. Kyjiv: Kyjivskyj universytet imeni Borysa Ghrinchenka (in Ukrainian).
10. Arnett, Thomas. Blended learning best practices during the pandemic. October 14, 2021. Retrieved from: <https://www.christenseninstitute.org/podcast/blended-learning-best-practices-during-the-pandemic/> (accessed 05 January 2022).
11. Fisher, Julia Freeland. 5 education innovation trends worth watching in 2022. Jan 6, 2022. Retrieved from: <https://www.christenseninstitute.org/blog/5-education-innovation-trends-worth-watching-in-2022/> (accessed 08 January 2022).
12. Peachey, Nik. Managing online learning, 2021. Retrieved from: www.oup.com/elt/expert (accessed 05 January 2022).
13. Peachey, Nik. The Flipped Classroom for English Language Teaching. Retrieved from: www.oup.com/elt/expert (accessed 05 January 2022).

УДК 373.3

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.24>

Олена ПІДСОСОННА

аспірант, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, вул. Києво-Московська, 24, м. Глухів, Сумська область, Україна, 41400

ORCID: 0000-0002-7359-1409

Людмила БІРЮК

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології початкової освіти, Навчально-науковий інститут педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, вул. Києво-Московська, 24, м. Глухів, Сумська область, Україна, 41400

ORCID: 0000-0003-4940-4228

Бібліографічний опис статті: Підсосонна, О., Бірюк, Л. (2021). Аналіз зарубіжного і вітчизняного досвіду формування наскрізних умінь у молодших школярів. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 154–160, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.24>

АНАЛІЗ ЗАРУБІЖНОГО І ВІТЧИЗНЯНОГО ДОСВІДУ ФОРМУВАННЯ НАСКРІЗНИХ УМІНЬ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Статтю присвячено актуальній темі формування *soft skills* у здобувачів освіти, зокрема у молодших школярів. Мета дослідження полягає в аналізі зарубіжного і вітчизняного досвіду формування наскрізних умінь у здобувачів освіти та дослідженні впровадження передового досвіду формування таких умінь у педагогічній практиці українських науковців.

Результати опрацювання досліджень зарубіжних і вітчизняних науковців демонструють необхідність урахування розвитку *soft skills* у процесі набуття предметних знань та ключових компетентностей. Аналіз науково-методичних джерел засвідчив, що всі разом позапредметні компетентності становлять єдиний комплекс і забезпечують плідне навчання і вирішення спільних завдань. У вітчизняній та зарубіжній науковій літературі вони отримали декілька синонімічних назв: *soft skills*, гнучкі вміння, надпредметні компетентності або наскрізні вміння.

Здійснена рефлексія наукових джерел з означеної проблеми, зокрема проаналізовані наукові доробки відомих закордонних науковців, а також нормативних освітніх документів Європейських країн, дають підстави стверджувати, що проблема формування гнучких умінь у здобувачів освіти актуальна, саме тому навчальні заклади у всьому світі намагаються вирішити означену проблему ще на етапі формування навчальних програм.

Аналіз законодавчих освітніх документів України засвідчив, що сучасні освітні реформи в Україні приділяють належну увагу питанню формування наскрізних умінь здобувачів освіти, особливо після переходу початкової школи на освітню діяльність за Концепцією «Нова українська школа».

У статті також висвітлено погляди вітчизняних науковців на проблему формування наскрізних умінь у молодших школярів. До першочергових у контексті формування наскрізних умінь дослідники відносять такі: комунікабельність, критичне мислення, емоційний інтелект, креативність, здатність навчатися протягом усього життя.

Ключові слова: наскрізні вміння, гнучкі вміння, *soft skills*, молодші школярі, навчальна програма.

Olena PIDSOSONNA

Postgraduate Student, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Kyievo-Moskovska str., 24, Hlukhiv, Sumy region, Ukraine, 41400

ORCID: 0000-0002-7359-1409

Lyudmyla BIRYUK

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Primary Education Pedagogy and Psychology, Pedagogy and Psychology Institute of the Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Kyievo-Moskovska str., 24, Hlukhiv, Sumy region, Ukraine, 41400

ORCID: 0000-0003-4940-4228

To cite this article: Pidosonna, O., Biryuk, L. (2021). Analiz zarubizhnoho i vitchyznianoho dosvidu formuvannia naskriznykh umin u molodshykh shkoliariv [Analysis of foreign and Ukrainian experience of forming primary school pupils' soft skills]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 154–160, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.24>

ANALYSIS OF FOREIGN AND UKRAINIAN EXPERIENCE OF FORMING PRIMARY SCHOOL PUPILS' SOFT SKILLS

The article deals with the topical issue of pupils' soft skills formation, in particular in primary school. The purpose of the study is to analyze foreign and Ukrainian experience in forming pupils' soft skills in students and to study implementing the best techniques in soft skills formation in the pedagogical practice of Ukrainian scientists.

The results of the researching foreign and Ukrainian scientists demonstrate the need to take into account the soft skills development in the process of acquiring subject knowledge and key competencies. The analysis of scientific and methodical sources showed that all together extracurricular competencies form a single complex and provide fruitful learning and solving joint problems. They have received several synonymous names in Ukrainian and foreign scientific literature: soft skills, flexible skills, cross-curricular competencies or cross-cutting skills.

The reflection of scientific sources on the mentioned problem, in particular the analyzed scientific achievements of great foreign scientists, as well as normative educational documents of European countries, give grounds to say that the issue of developing pupils' soft skills is relevant, that is why educational institutions around the world are trying to solve this problem at the stage of creating curriculum.

The analysis of legislative educational documents of Ukraine showed that modern educational reforms in Ukraine pay due attention to the forming pupils' cross-cutting skills, especially after the transition of primary school to educational activities under the Concept of "New Ukrainian School".

The article also highlights the views of Ukrainian scientists on the problem of forming primary school pupils' soft skills. Among the priorities in the context of forming the primary school pupils' cross-cutting skills, researchers include: sociability, critical thinking, emotional intelligence, creativity, the ability to learn throughout life.

Key words: end-to-end skills, flexible skills, soft skills, primary school pupils, curriculum.

Актуальність проблеми. Зміни, що відбуваються в системі освіти на сучасному етапі, зумовлені встановленням нових освітніх орієнтирів та вимог до професійної діяльності. Ця трансформація спрямовує всі дисципліни, що вивчаються в закладах освіти, в русло не тільки професійного, а й особистісного розвитку здобувачів освіти. Соціальний, а не когнітивний інтелект, соціальні навички та вміння (soft skills), а не лише предметні знання оцінюються фахівцями (соціологами, антропологами, психологами, маркетологами) як вирішальний фактор особистої успішності, вдалого працевлаштування і кар'єрного зростання, що знайшло відображення і в освітніх стандартах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Освітні установи в різних країнах по-різному вирішують задачу формування soft skills за допомогою навчальних дисциплін, але про необхідність зміни освітніх програм з метою орієнтації їх на soft skills зазначає велика кількість зарубіжних учених N. Brooks, T. Greer, S. Morris, H. Nadiyanto, A. Mukminin, N. Arif, N. Fajaryani, A. Habibi, B. Ritter, E. Small, J. Mortimer, M. Robles, L. Sisson, A. Adams та ін.

Вітчизняні науковці Н. Лошкарьова, О. Савченко, В. Паламарчук розробили спеціальні

програми розвитку вмінь учнів початкової школи. Проблему вивчення особливостей формування soft skills у різних контекстах висвітлювали у своїх працях Т. Алексеєнко, О. Безпалько, В. Болгаріна, Т. Василькова, М. Галагузова, Н. Гишко, І. Зверева, А. Капська, Л. Коваль, О. Кононко, Л. Міщик, Л. Новікова, А. Рижанова, Л. Штефан та інші.

У нормативних документах України (Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»), Закон України «Про освіту», Державний стандарт початкової освіти) питанням формування soft skills також приділяється належна увага, особливо після переходу початкової школи на освітню діяльність за Концепцією Нової Української Школи.

Навчальні заклади у всьому світі намагаються вирішити проблему розвитку гнучких умінь ще на етапі формування навчальних програм, про що свідчать твердження авторів із різних країн: «It is worth modifying the study program so as to put more emphasis on soft competencies and support the development of various forms of extra activities of students. Attention was also paid to the importance of didactic competencies, which on the one hand raise the self-esteem of students, and on the other, increase the chance

of finding a good job» (Cichon, Piotrowska, 2018: 83). Необхідно намагатися змінити навчальні програми з метою приділення більшої уваги soft skills і використовувати різні форми додаткових видів діяльності здобувачів освіти» (переклад наш – *O.B.*).

Мета статті полягає в аналізі зарубіжного і вітчизняного досвіду формування наскрізних умінь у здобувачів освіти та дослідженні впровадження передового досвіду формування наскрізних умінь у педагогічній практиці українських науковців.

Виклад основного матеріалу дослідження. Серед основних важливих тенденцій розвитку освіти у XXI столітті, які можуть певною мірою вирішити актуальні освітні проблеми, зарубіжна педагогіка значне місце відводить розвитку так званих «soft skills», що складаються з універсальних, функціональних компетентностей, які дають особистості можливість адаптуватися в навколишньому середовищі та досягати успіху незалежно від специфіки фахової діяльності й напрямку, в якому працює людина.

Становлення української державності, побудова громадянського суспільства, інтеграція України у світове та європейське співтовариство також передбачають орієнтацію на людину нового покоління, її загальну культуру і визначають основні пріоритети реформування та модернізації освітнього процесу. У сучасному світі, в якому особливої цінності набувають інтелект, творчість, інформація, інноваційні технології, роль компетентної особистості в забезпеченні суспільного прогресу є беззаперечною.

Усі разом позапредметні компетентності становлять єдиний комплекс, що забезпечує плідне навчання і вирішення спільних завдань. У вітчизняній та зарубіжній науковій літературі вони отримали декілька синонімічних назв: soft skills, гнучкі вміння, надпредметні компетентності або наскрізні вміння.

Гнучкі вміння є новим результатом освіти, функція яких полягає в тому, щоб забезпечити взаємозв'язок навчальних результатів з особистісними якостями і здатностями учнів, які потрібні для життєвого успіху і досягнення всіх компетентностей. Орієнтування на наскрізні вміння забезпечує рівновагу між знаннями, вміннями, ставленнями учнів та їхніми реальними життєвими потребами. Наскрізні вміння

служать підставою для інтеграції освітніх галузей.

Про необхідність урахувати розвиток soft skills у процесі набуття предметних знань та професійних компетентностей демонструють результати значущих досліджень, які проводяться в різних країнах світу. Так, у ході дослідження, виконаного Гарвардським університетом спільно з Фондом Карнегі та Стендфордським науково-дослідним інститутом, встановлено, що успіх у професійній сфері на 75–85% залежить саме від рівня сформованості soft skills і лише на 15–25% – від професійних предметних компетентностей, або hard skills (Robles, 2012). Це підтверджують і дані, отримані L. Sisson (Sisson, Adams, 2013).

R. Gaines, M. Mohamed обґрунтовують рівну значущість для випускника як власне предметних знань, так і здатності їх застосовувати, яка фактично і є комплексом soft skills. Саме тому, працюючи над створенням освітньої парадигми XXI століття, дослідники зазначають, що досвід організації окремих навчальних курсів для формування soft skills позапредметним контекстом виявився малоуспішним, і наголошують на тому, що більш ефективнішим способом є їх розвиток у процесі вивчення загальних дисциплін (Mohamed, Abdullah, Dom, 2017).

Британська платформа інтернет-навчання SkillsYouNeed виділяє персональні вміння (тайм-менеджмент, саморозвиток, управління емоціями та навіть організація харчування, догляду за тілом, спортивних тренувань, ефективного сну) й інтерперсональні (комунікація, робота в команді, ведення переговорів, конфлікт-менеджмент), лідерські здібності, проведеної презентацій, а також письменницьку майстерність і базові математичні знання.

У Європейських країнах формуванню гнучких умінь (soft skills) приділяється значна увага. Так, у документах ЄС (Commisson staff working document, Accompanying the document Proposal for a council recommendation on Key Competences for Life Long Learning, The European Qualifications Framework, Rethinking Education, (ESCO)) соціальна компетентність особистості, в контексті якої дитина набуває гнучких умінь, вважається ключовою, її формуванням займаються ще з раннього віку. Прикладом таких заходів є розроблена та впроваджена Стратегія розвитку компетентностей в Євро-

пейському союзу (EOCD Skills Strategy) та прогноз затребуваних компетентностей у європейських країнах (Skills for Europe's future: anticipating occupational skill needs).

У нормативних документах України (Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), Закон України «Про освіту», Державний стандарт початкової освіти) питанням формування soft skills також приділяється належна увага, особливо після переходу початкової школи на освітню діяльність за Концепцією «Нова українська школа» (далі – НУШ).

Реформа Нової української школи, що стартувала в нашій країні з 2017 року, враховує та передбачає запровадження компетентнісного підходу до навчання в школах низкою ключових компетентностей, зокрема: громадянських і соціальних, пов'язаних з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту, здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей. Реалізація зазначеного підходу лише зараз намагається враховувати розвиток наскрізних умінь у здобувачів освіти.

Проаналізуємо законодавчі освітні документи України щодо впровадження напряму розвитку гнучких умінь у здобувачів освіти.

Закон України «Про освіту» (2017) визначає, що освіта є основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою, та держави (Закон України «Про освіту», 2017).

Із Концепції НУШ (2016) спільними для всіх компетентностей є так звані наскрізні вміння: читання з розумінням, вміння висловлювати власну думку усно і письмово, критичне та системне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію, творчість, ініціативність, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, здатність співпрацювати з іншими людьми (Концепція Нової української школи, 2016).

Згідно з Державним стандартом початкової освіти та Концепції НУШ особливе місце в процесі розвитку особистості учня молодших класів відводиться формуванню ключових компетентностей та наскрізних умінь. Тому першочергова увага вчителів приділяється тим фор-

мам, методам, засобам і технологіям, які через наскрізні вміння забезпечать формування ключових компетентностей молодших школярів.

Аналіз Державного стандарту початкової освіти (2018) дозволив визначити, що до наскрізних умінь відносяться: комунікабельність, емоційний інтелект, мислення «результатами» і «процесами», робота з технологіями, організаторські здібності, інтелектуальна грамотність, лідерство і багато інших. Розвивати їх можна безпосередньо під час уроку і в позанавчальній діяльності (Державний стандарт початкової освіти, 2018).

У новому Законі України «Про повну загальну середню освіту» (2020) також наголошується на необхідності формування наскрізних умінь, зокрема: всебічного розвитку, навчання, виховання, виявлення обдарувань, соціалізації особистості, здатної до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, що має прагнення до самовдосконалення і здобуття освіти впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності, дбайливого ставлення до родини, власної країни, довкілля, спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству (Закон України «Про повну загальну середню освіту», 2020).

Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти (2020), розроблений на основі функціональних обов'язків педагога, передбачає зміну стереотипів формування професійної компетентності та професійних якостей вчителів початкових класів як її основи. Проведений аналіз стандарту виявив низку гнучких умінь, що мають бути сформовані відповідно до трудових функцій педагога.

Аналіз документу «Методичні рекомендації для експертів Національного агентства щодо застосування Критеріїв оцінювання якості освітньої програми» дає підстави стверджувати, що soft skills включає вміння комунікації, лідерство, здатність брати на себе відповідальність і працювати в критичних умовах, вміння полагоджувати конфлікти, працювати в команді, управляти своїм часом, розуміння важливості дедлайнів, здатність логічно і системно мислити, креативність тощо. ЗВО повинен мати свою політику стосовно розвитку soft

skills у здобувачів вищої освіти та викладачів (через систему професійного розвитку/підвищення кваліфікації).

Аналіз наукових праць вітчизняних науковців (О. Савченко, Н. Казьмірчук, О. Жовнич, І. Стахова, С. Залужна) дозволив виокремити актуальні положення з досліджуваного питання формування наскрізних умінь у молодших школярів.

На переконання О. Савченко, у молодших школярів мають бути сформовані такі гнучкі вміння: організаційні (підготовка до сприймання матеріалу, робота в потрібному темпі, організація робочого місця тощо); загальнопізнавальні (чітко висловлювати свою думку, спілкуватися під час виконання групових і колективних навчальних завдань); інформаційні (вміння аналізувати навчальний матеріал, порівнювати його, виділяти головне, встановлювати взаємозв'язки, робити висновок з пояснення вчителя); контрольно-оцінні (здійснювати взаємоперевірку, визначати, які судження правильні, а які неправильні, висловлювати оцінні судження) (Савченко, 2004: 34). Дослідниця Н. Гишка виділяє такі необхідні гнучкі вміння, що мають бути сформовані у молодших школярів: уміння організувати своє робоче місце; дотримуватися режиму дня; покроково планувати свої дії; доводити роботу до логічного завершення, творчо підходити до вирішення всіх завдань, відстоювати свою думку (Гишка, 2009).

На основі досліджень провідних компаній та науковців Н. Казьмірчук, О. Жовнич, І. Стахова визначили п'ять ключових умінь, необхідних молодшому школяреві, зокрема: креативність (уміння творчо підходити до виконання будь-яких завдань, генерувати оригінальні рішення); емоційний інтелект (здатність розуміти та контролювати свої емоції, розуміти почуття інших, уміти знаходити підхід до людей різного віку та різних можливостей); вміння організувати свій робочий час (слідкувати за режимом дня, використовувати час раціонально), вміння презентувати себе (чітко та лаконічно висловлювати свою думку, толерантно відстоювати свою позицію), вміння

управляти інформацією (вміння аналізувати інформацію, виділяти головне, порівнювати, шукати взаємозв'язки) (Казьмірчук та ін., 2020).

Експерт з альтернативної освіти, директор та співавтор альтернативної школи DEC Life School С. Залужна з досвіду роботи в школі наголошує на важливості формування і «твердих», і «гнучких» умінь розвитку особистості, яка буде жити в непередбачуваному світі майбутнього. Зазначені вміння взаємодоповнюють один одного і роблять розвиток дитини комплексним. Дослідниця акцентує увагу на 5-ти вміннях, що допоможуть дитині стати затребуваною в майбутньому, таких, як: адаптивність, креативність, критичне мислення, емоційний і соціальний інтелект, лідерські якості, life long learning (здатність навчатися протягом усього життя) (Залужна, 2019).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Наскрізні уміння є новим результатом освіти, функція яких полягає в тому, щоб забезпечити взаємозв'язок навчальних результатів з особистісними якостями і здатностями учнів, які потрібні для життєвого успіху і досягнення всіх компетентностей. Орієнтування на гнучкі вміння забезпечує рівновагу між знаннями, вміннями, ставленнями учнів та їхніми реальними життєвими потребами. Наскрізні вміння слугують підставою для інтеграції освітніх галузей.

Аналіз науково-методичних джерел засвідчив, що гнучкі вміння вже міцно посіли своє місце серед суто професійних компетенцій, однак рівень їхньої сформованості рідко оцінюють під час навчальних занять. Питання об'єктивного виміру якості цієї групи умінь досі залишається відкритим. Існують методики з формування означених умінь і в закордонній, і у вітчизняній освітній практиці, але поки що вони не стали класичними, оскільки вчені постійно їх удосконалюють, намагаючись зробити більш точними та зручними.

Перспективи подальших наукових розвідок пов'язуємо з визначенням і конкретизацією моделі формування наскрізних умінь у молодших школярів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Brooks N.G., Greer T.H., Morris S.A. Information systems security job advertisement analysis: Skills review and implications for information systems curriculum. *Journal of Education for Business*. 2018. № 93 (5). P. 213–221. URL: <https://doi.org/10.1080/08832323.2018.1446893>

2. Designing management curriculum for workplace readiness: developing students' soft skills / B.A. Ritter et al. *Journal of Management Education*. 2018. № 42 (1). P. 80–103. URL: <https://doi.org/10.1177/1052562917703679>
3. Cichon M., Piotrowska I. Level of academic and didactic competencies among students as a measure to evaluate geographical education and preparation of students for the demands of the modern labor market. *Quaestiones Geographicae*. 2018. № 37 (1). P. 73–86. URL: <https://content.sciendo.com/view/journals/quageo/37/1/article-p73.xml>
4. Robles M.M. Executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today's workplace. *Business Communication Quarterly*. 2012. 75 (4). P. 453–465. URL: <https://doi.org/10.1177/1080569912460400>
5. Sisson L.G., Adams A.R. Essential hospitality management competencies: The importance of soft skills. *Journal of Hospitality and Tourism Education*. 2013. 25 (3): P. 131–145. URL: <https://doi.org/10.1080/10963758.2013.826975>
6. Mohamed A.M., Abdullah D., Dom T.N. M. Soft skills of dental students' competence: What is important for patients and how do students fare? *World Journal of Dentistry*. 2017. 8 (3). P. 157–163. URL: <https://ukm.pure.elsevier.com/en/publications/soft-skills-of-dental-students-competence-what-is-important-for-p>
7. Закон України «Про освіту». 2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
8. Концепція Нової української школи. 2016. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
9. Державний стандарт початкової освіти. 2018. URL: <http://dano.dp.ua/attachments/article/303/Державний%20стандарт%20початкової%20освіти.pdf>
10. Закон України «Про повну загальну середню освіту». 2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
11. Савченко О.Я. Уміння вчитися як ключова компетентність загальної середньої освіти. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики / під заг.ред. О.В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. С. 34–46.
12. Гишка Н. Формування загально-навчальних умінь та навичок в учнів початкових класів. *Наукові випуски. Серія : «Педагогіка»*. 2009. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formuvannya-zagalnonavchalnih-umin-ta-navichok-v-uchniv-pochatkovih-klasiv/viewer>
13. Казьмірчук Н.С., Жовнич О.В., Стахова І.А. Театр природи як засіб формування soft skills в учнів початкових класів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : «Педагогіка і психологія»*. 2020. № 61. С. 23–30.
14. Залужна С. Hard Soft skills: 5 навичок, які допоможуть дитині стати затребуваною у майбутньому. *DEC life school*. 11.10.2019. URL: <https://declifeschool.com.ua/hard-soft-skills-5-navichok-yaki-dopomozhut-ditini-stati-zatrebuvanoju-u-majbutnomu/>

REFERENCES:

1. Brooks N. G., Greer T. H., Morris S. A. Information systems security job advertisement analysis: Skills review and implications for information systems curriculum. *Journal of Education for Business*. 2018. № 93 (5). P. 213–221. URL: <https://doi.org/10.1080/08832323.2018.1446893>
2. Ritter B. A., Small E. E., Mortimer J. W., Doll J. L. Designing management curriculum for workplace readiness: developing students' soft skills. *Journal of Management Education*. 2018. № 42 (1). P. 80–103. URL: <https://doi.org/10.1177/1052562917703679>
3. Cichon M., Piotrowska I. Level of academic and didactic competencies among students as a measure to evaluate geographical education and preparation of students for the demands of the modern labor market. *Quaestiones Geographicae*. 2018. № 37 (1). P. 73–86. URL: <https://content.sciendo.com/view/journals/quageo/37/1/article-p73.xml>
4. Robles M. M. Executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today's workplace. *Business Communication Quarterly*. 2012. 75 (4): P. 453–465. URL: <https://doi.org/10.1177/1080569912460400>
5. Sisson L. G., Adams A. R. Essential hospitality management competencies: The importance of soft skills. *Journal of Hospitality and Tourism Education*. 2013. 25 (3): P. 131–145. URL: <https://doi.org/10.1080/10963758.2013.826975>
6. Mohamed A. M., Abdullah D., Dom T. N. M. Soft skills of dental students' competence: What is important for patients and how do students fare? *World Journal of Dentistry*. 2017. 8 (3). P. 157–163. URL: <https://ukm.pure.elsevier.com/en/publications/soft-skills-of-dental-students-competence-what-is-important-for-p>
7. Закон України «Про освіту» (2017). [Law of Ukraine «On Education»] URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].
8. Kontseptsiia Novoi ukrainskoi shkoly (2016). [The concept of the New Ukrainian school] URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
9. Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity (2018). [State standard of primary education] URL: <http://dano.dp.ua/attachments/article/303/Державний%20стандарт%20початкової%20освіти.pdf> [in Ukrainian].

10. Zakon Ukrainy «Pro povnu zahalnu seredniu osvitu» (2020). [Law of Ukraine «On Complete General Secondary Education»] URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> [in Ukrainian].

11. Savchenko, O. Ya. *Uminnia vchytyisia yak kliuchova kompetentnist zahalnoi serednoi osvity. Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti: svitovi dosvit ta ukraïnski perspektivy: biblioteka z osvithoi polityky* (2004) [*Ability to learn as a key competence of general secondary education. Competence approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives: library on educational policy*]. Kyiv: K.I.S. [in Ukrainian].

12. Hyshka, N. *Formuvannia zahalno-navchalnykh umin ta navychok v uchniv pochatkovykh klasiv*. (2009) [Formation of general educational skills and abilities in primary school students]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formuvannya-zagalnonavchalnih-umin-ta-navichok-v-uchniv-pochatkovih-klasiv/viewer> [in Ukrainian].

13. Kazmirchuk, N.S., Zhovnich, O.V., Stakhova, I.A. *Teatr pryrody yak zasib formuvannia soft skills v uchniv pochatkovykh klasiv*. (2020) [*Theater of nature as a means of forming soft skills in primary school students*]. Vinnitsa: Naukovi zapysky. [in Ukrainian].

14. Zaluzhna, S. *Hard Soft skills: 5 navychok, yaki dopomozhut dytyni staty zatrebuvanoiu u maibutnomu* (2019) [*Hard Soft skills: 5 skills that will help your child become in demand in the future*]. DEC life school. URL: <https://declifeschool.com.ua/hard-soft-skills-5-navichok-yaki-dopomozhut-ditini-stati-zatrebuvanoyu-u-majbutnomu/> [in Ukrainian].

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.25>

Оксана РОГУЛЬСЬКА

доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іношомовної освіти та міжкультурної комунікації, Хмельницький національний університет, вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, Україна, 29000

ORCID: 0000-0001-5603-0274

Катерина РУДНІЦЬКА

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Хмельницький національний університет, вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, Україна, 29000

ORCID: 0000-0002-9644-8226

Вероніка ДРОЗДОВА

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Хмельницький національний університет, вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, Україна, 29000

ORCID: 0000-0002-2367-8784

Бібліографічний опис статті: Рогульська О., Рудніцька К., Дроздова В. (2022). Використання цифрових онлайн інструментів для ефективної реалізації дистанційного навчання. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 161–169, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.25>

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ОНЛАЙН-ІНСТРУМЕНТІВ ДЛЯ ЕФЕКТИВНОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

У статті охарактеризовано доцільність використання єдиного віртуального навчального середовища (VLE – Virtual learning environment), завдяки якому студенти отримують доступ до навчального контенту, мають можливість взаємодіяти з ним, із викладачами та один з одним; розкрито можливості навчальної платформи Moodle для реалізації дистанційного навчання; представлено низку цифрових онлайн-інструментів для ефективної реалізації дистанційного навчання: для підготовки до вивчення нового матеріалу, подання нової інформації; тренування, виконання завдань, перевірки знань, рефлексії, комунікації між учасниками освітнього процесу; визначено критерії відбору інструментів для організації дистанційного навчання; окреслено навички, які формуються у студентів під час дистанційного навчання: інформаційна, мультимедійна, організаційна, комунікативна та продуктивна грамотність; запропоновано перелік платформ відкритих онлайн-курсів для організації самоосвіти педагогів («Prometeus», «Coursera», «EdEra», «iLearn»); наведено рекомендації для викладачів щодо організації навчання в дистанційному режимі, а саме: зробити матеріал максимально доступним, цікавим, наочним; надавати чіткі інструкції щодо виконання завдань та оприлюднювати інструктивні матеріали до занять із відповідної теми на навчальній платформі закладів вищої освіти (Moodle); ретельно добирати інструменти для підготовки до вивчення нового матеріалу, подання нової інформації, тренування, виконання завдань, перевірки знань, рефлексії; організувати навчальне спілкування зі студентами через Meet, Zoom, Skype, Viber; розміщувати на навчальній платформі закладів вищої освіти чи в мережі Інтернет (Classroom, Moodle, Google-диск) мультимедійні матеріали (презентації, відеоролики тощо), які допоможуть студентам у вивченні певної теми; надавати студентам перелік інтернет-джерел, які сприятимуть засвоєнню навчального матеріалу; забезпечити регулярний зворотний зв'язок щодо оцінювання результатів навчання.

Ключові слова: цифрові онлайн-інструменти, дистанційне навчання, навчальні платформи, онлайн-курси, віртуальне навчальне середовище, онлайн-сервіс, освітній процес.

Oxana ROGULSKA

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Foreign Language Education and Intercultural Communication, Khmelnytskyi National University, Instytutaska str., 11, Khmelnytskyi, Ukraine, 29000

ORCID: 0000-0001-5603-0274

Kateryna RUDNITSKA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Khmelnytskyi National University, Instytutaska str., 11, Khmelnytskyi, Ukraine, 29000

ORCID: 0000-0002-9644-8226

Veronika DROZDOVA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Khmelnytskyi National University, Instytutaska str., 11, Khmelnytskyi, Ukraine, 29000

ORCID: 0000-0002-2367-8784

To cite this article: Rogulska, O., Rudnitska, K., Drozdova, V. (2022). Vykorystannia tsyfrovyykh onlain instrumentiv dlia efektyvnoi realizatsii dystantsiinoho navchannia. [The usage of digital online tools for effective implementation of distance learning]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 161–169, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.25>

THE USAGE OF DIGITAL ONLINE TOOLS FOR EFFECTIVE IMPLEMENTATION OF DISTANCE LEARNING

The article characterizes the expediency of using a single virtual learning environment (VLE – Virtual learning environment) due to which students gain access to educational content, have the opportunity to interact with it, with teachers and with each other; reveals the facilities of the learning platform "Moodle" for the implementation of distance learning; analyzes digital online tools and their abilities to prepare for presenting new material and new information, training, performing tasks, testing knowledge, reflection and communication between the participants of the educational process; defines criteria for selecting tools for distance learning; outlines the skills which are gained by students during distance learning: information, multimedia, organizational, communicative and productive literacy; presents the list of platforms of open online courses for the organization of teachers' self-education ("Prometeus", "Coursera", "EdEra", "iLearn"); gives recommendations for teachers on the distance learning organization which are the following: to make the educational materials accessible, interesting, visual; to provide clear instructions for task performance and place instruction materials based on the certain topic on the educational platform of higher education institutions (Moodle); carefully select tools to prepare for the studying new material, presenting new information, training, knowledge testing, reflection; organize educational communication with students through Meet, Zoom, Skype, Viber; to place multimedia materials (presentations, videos, etc.) on the educational platform of higher education institutions or on the Internet (Classroom, Moodle, Google-disk), which will help students to study a certain topic; provide students with a list of Internet sources that will facilitate learning of educational material; provide regular feedback on the evaluation of learning outcomes.

Key words: digital online tools, distance learning, learning platforms, online courses, virtual learning environment, online service, educational process.

Актуальність проблеми. З вимушеним переходом на дистанційне навчання зросли і можливості до взаємодії викладача зі студентами, насамперед через його специфіку, яка полягає у використанні телекомунікаційних технологій, інтернет-ресурсів та послуг. В умовах дистанційного навчання завдання викладача – зробити навчальний матеріал максимально доступним, цікавим, наочним, таким, що стимулюватиме студентів до отримання знань, надавати чіткі інструкції щодо

виконання завдань, забезпечити регулярний зворотний зв'язок щодо оцінювання результатів навчання, рефлексії, комунікації, взаємодії. Оскільки дистанційне навчання не передбачає відвідування навчального закладу та здійснюється за допомогою комп'ютерної техніки та сучасних інформаційних технологій, пропонуємо детальніше розглянути інструменти для його ефективною реалізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Упровадження й використання комп'ютерної

техніки та нових інформаційних технологій в освіті досліджують такі науковці, як В. Биков, Я. Ваграменко, Р. Гуревич, А. Єршов, М. Жалдак, І. Захарова, М. Кадемія, В. Кухаренко, О. Майборода, Ю. Машбиць, Ж. Меншикова, В. Монахов, Н. Морзе, Л. Петухова, Є. Полат, Ю. Рамський, І. Роберт, С. Сисоєва, О. Спирін, П. Стефаненко, В. Сумський, О. Тихомиров, О. Філатов, І. Якиманська та інші. Науково-педагогічні засади дистанційного навчання розробляли В. Кухаренко, В. Олійник, В. Рибалко, Н. Сиротенко, П. Стефаненко та інші.

Мета дослідження – охарактеризувати можливість цифрових онлайн-інструментів для ефективної реалізації дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для створення однакових технічних умов для навчання, комунікації та взаємодії під час навчального процесу потрібне єдине віртуальне навчальне середовище (VLE – Virtual learning environment), завдяки якому студенти отримують доступ до навчального контенту, мають можливість взаємодіяти з ним, із викладачами та один з одним. Комплексне рішення, розроблене для забезпечення освітнього процесу, – навчальна платформа, яка забезпечує: ідентифікацію користувачів; створення, зміну, а також зберігання різних версій навчального контенту онлайн-курсів; спільне створення навчальних матеріалів; імпорт-експорт навчальних матеріалів; інструменти для формування оцінювання; інструменти для сумативного оцінювання; інструменти для групової роботи; синхронну взаємодію між користувачами; асинхронну взаємодію між користувачами; автоматичне відстеження активності студентів; можливість формувати індивідуальну навчальну траєкторію здобувачів освіти; збір даних та управління процесом навчання на рівні підрозділу, закладу освіти; можливість системної підтримки користувачів; можливість інтеграції з іншими системами управління закладом освіти або зовнішніми базами і сервісами.

У Хмельницькому національному університеті такою навчальною платформою є «Moodle», що є аббревіатурою словосполучення «Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment» (модульне об'єктно-орієнтоване динамічне середовище навчання). Навчальні курси в модульному об'єктно-орієнтованому динамічному навчальному середовищі наповнюються

навчально-методичним електронним комплексом із конкретних дисциплін, що містить такі елементи: електронні підручники, де представлений теоретичний матеріал, глосарій, теми семінарських і практичних робіт; плани лекційних та практичних занять; віртуальні лабораторні комплекси; конспекти-презентації лекцій; завдання до практичних робіт; навчальні завдання для самостійної роботи й вимоги до них; питання та завдання до підсумкової атестації; опис інформаційних засобів і технологій, необхідних для виконання навчальних завдань; методичні вказівки до використання цього комплексу; електронні банки тестів; посилання на додаткові інформаційні ресурси з дисципліни в мережі Інтернет; додаткові навчальні матеріали (підручники, посібники, журнали й ін.) (Рогульська, 2018). Moodle – достатньо гнучка система, оскільки викладач може не лише самостійно створювати електронний курс та управляти ним, а ще й контролювати доступ до своїх курсів, посилання на перевірку виконаних студентами завдань, використовувати часові обмеження, створювати власні системи оцінювання знань, фіксувати завдання, надіслані із запізненням, дозволяти або забороняти студентам перескладати контрольні завдання (модульних або підсумкових – заліків, іспитів), за результатами виконання студентами завдань виставляти оцінки та давати коментарі. Можливості, які надає система, допомагають забезпечити індивідуальну роботу викладача з кожним студентом. Це не лише використання електронної пошти та обміну вкладеними файлами, але й організація форумів, чатів, ведення блогів тощо. При цьому можна використовувати текст, презентації, таблиці, схеми, графіки, відеоматеріали, посилання в мережі Інтернет, допоміжні файли й інші матеріали (Організація дистанційного навчання в школі: методичні рекомендації, 2020).

Слід зауважити, що у дистанційному навчанні інструменти відіграють основну роль, оскільки заняття відбуваються віддалено, а не в аудиторіях (інструмент – це засіб, застосунок, програма або сервіс, за допомогою якого реалізується певна взаємодія). Найголовнішим критерієм вибору інструментів для організації дистанційного навчання має бути відповідність поставленим методичним цілям, тобто те, наскільки певний сервіс чи ресурс уможливує досягнення очікуваних результатів навчання

в дистанційному форматі. Під час відбору інструментів для курсу слід звернути увагу на два фактори, які можуть кардинально вплинути на результат навчання. Це швидкість інтернету та гнучкість у часі. Врахування цих двох умов допоможе забезпечити рівність доступу здобувачів до навчання.

Інструменти, які вимагають швидкісного інтернету, наприклад відеоконференції або спільна робота на дошках у реальному часі, варто реалізовувати, якщо у студентів є відповідне технічне забезпечення, швидкий та надійний доступ до інтернету. Гнучкість у часі стосується того, як швидко ми очікуємо реакцію від

студентів. Це про синхронність та асинхронність. В аудиторії ми ставимо питання і зазвичай одразу очікуємо на відповідь. Асинхронна взаємодія може бути не менш ефективна за синхронну. Для цього потрібно встановити терміни виконання, прописувати, у якому форматі треба здавати завдання та які критерії оцінювання. Цифрові інструменти в освітньому процесі використовуються для: підготовки до вивчення нового матеріалу; подання нової інформації; тренування; виконання завдань; перевірки знань; рефлексії; комунікації між учасниками. З цифровими інструментами та їх призначенням можна ознайомитися нижче (табл. 1).

Таблиця 1

Цифрові інструменти в освітній діяльності викладача

Підготовка до вивчення нового матеріалу	– онлайн-дошки: http://padlet.com/ ; https://jamboard.google.com/ ; https://miro.com/app/
Подання нової інформації	– для запису скрінкастів https://screencast-o-matic.com/ – для створення інтерактивних відео із запитаннями, вбудованими у ролик https://edpuzzle.com/ – https://ed.ted.com/videos – для розміщення власних роликів та надання до них доступу через інтернет https://www.youtube.com/ – для створення ментальних карт https://www.mindmeister.com/ ; – для створення анотованих зображень та інтерактивних плакатів https://www.thinglink.com/ ; – для програмування власних інтерактивних історій, анімацій, ігор https://scratch.mit.edu/educators ; – для створення презентацій https://prezi.com/ ; https://www.google.com/intl/uk_UA/slides/about/
Тренування	– для створення практичних, інтерактивних вправ https://app.wizer.me ; https://learningapps.org/ ; – для створення інтерактивних карток https://quizlet.com/ – для створення кросвордів https://crosswordlabs.com/
Виконання завдань	– інтерактивні аркуші https://www.liveworksheets.com/ https://app.wizer.me
Перевірка знань	– для миттєвих опитувань https://app.wizer.me ; https://kahoot.com/ ; https://www.mentimeter.com/ ; https://www.polleverywhere.com/ https://goo.gl/m6u5We – для формувального зворотного зв'язку https://goformative.com/ інтерактивні вправи на основі флеш-карток https://www.studystack.com/ https://quizlet.com/ інтерактивні робочі зошити https://www.liveworksheets.com/ , https://wizer.me/
Рефлексія	– для проведення опитувань https://docs.google.com/forms/u/0/ https://app.wizer.me ; https://www.polleverywhere.com/
Комунікація між учасниками	– блоги https://www.blogger.com/ ; – онлайн конференції https://zoom.us/ ; https://classroom.google.com/ https://meet.google.com – електронна пошта https://mail.google.com/mail/u/0/#calls – платформа обміну відеороликами (для завантаження відеовідповідей, коментування, дискутування https://info.flipgrid.com/

Розглянемо деякі із запропонованих інструментів детальніше. Так, у підготовці до вивчення нового матеріалу на онлайн-дошках <http://padlet.com/>; <https://jamboard.google.com/>; <https://miro.com/app/> можна розмістити попередньо підготовлені матеріали (тексти, зображення, відео, аудіо), робити записи шляхом друкування тексту або створення малюнків. Крім того, зазвичай у сервісах онлайн-дошок є можливість використовувати додаткові інструменти побудови рівних фігур, готові шаблони організаційних діаграм (карти понять, мозковий штурм, алгоритм тощо). З дошкою можна організувати спільну роботу, зокрема під час синхронного онлайн-заняття. Студенти можуть робити записи на дошці одночасно або по черзі. Перевагою онлайн-дошки є те, що всі записи можна зберігати і надавати для відсутніх на занятті. Це віртуальна дошка, на якій можна розміщувати окремі плитки-дописи з текстовою інформацією, гіперпосиланнями, зображеннями, прикріплювати файли, аудіо-, відеозаписи. Можна увімкнути режим коментування, у якому студенти зможуть навіть додавати виконані роботи. Водночас такі дошки можуть використовуватися для інформування та оперативних оголошень.

Для подання нової інформації доречно використовувати карти знань – це сукупність діаграм та схем, які дають змогу наочно продемонструвати думки і тези, які пов'язані між собою та об'єднані загальною ідеєю. Використання карт знань пов'язане з їхньою зручністю, можливістю легко та наочно впорядкувати ідеї, думки та знання. Саме тому карти знань мають багато назв – «інтелект-карти», «карти розуму», «ментальні карти», «карти думок», «діаграми зв'язків» тощо, адже в результаті побудови карти знань ви отримуєте: фіксацію всіх ідей, структурування великого обсягу інформації, візуалізацію для кращого сприйняття матеріалу студентами; швидкість сприйняття і запам'ятовування. Сервіс <https://www.mindmeister.com/> пропонує стандартні шаблони (близько 60 штук) і можливість завантажувати свої картинки або фони. Готовою картою легко поділитися з колегами, давши вибіркоче право редагувати карту. Карта знань інтегрується з Google-інструментами, але слід звернути увагу на те, що безкоштовний базовий пакет містить лише

три карти (П'ять найкращих інструментів для створення карт знань, 2022).

Розглянемо ще один онлайн-сервіс, який є беззаперечним лідером у поданні нової інформації, – <https://www.thinglink.com/>. Сервіс використовується для створення дидактичних матеріалів, дає змогу наносити на зображення інтерактивні мітки (текст, посилання на інші ресурси, картинки, відео, музику, тести тощо), під час наведення на які може з'являтися будь-який мультимедійний контент. Таким чином, за допомогою сервісу можна створювати: комплекти електронних дидактичних матеріалів до заняття; технологічні схеми для виконання певного виду завдань; мультимедійні конспекти лекцій, інтерактивні блок-схеми будови будь-яких механізмів, приладів, пристроїв; тематичні збірники ресурсів у мережі Інтернет та медіаколекції; маршрутні карти або карти подорожей; інтерактивні плакати у вигляді проєктів із певної тематики; інтелектуальні карти для мозкового штурму зі внесенням міток і коментарів; інтерактивну карту (чудова наочність для занять); інтерактивну таблицю (у такій таблиці можна розмістити набагато більше корисних матеріалів та посилань); інтерактивну опорну схему (може стати справжньою підказкою для студентів); інтерактивне відео.

EDpuzzle <https://edpuzzle.com/> – це безкоштовний сервіс для створення відеофрагментів з аудіо- та текстовими нотатками, запитаннями і завданнями до них, який доречно використовувати для подання нової інформації. За основу для створення власного ролика можна взяти будь-яке відео з YouTube, Khan Academy, TED-Ed тощо чи просто завантажити зі свого персонального комп'ютера. За допомогою сервісу легко та швидко можна створити вікторину, пояснити деякі фрагменти з відео, прокоментувати або повністю озвучити обраний відеосюжет (Застосунки для створення інтерактивного цифрового контенту, 2022). Ознайомитися з роботою сервісу можна за посиланням: <https://www.youtube.com/watch?v=R2hHNzFxFc4>.

Для перевірки знань студентів розглянемо сервіс <https://www.mentimeter.com/>. Сервіс має простий онлайн-редактор, у якому легко і швидко можна додати запитання, опитування, вікторину, інтегрувати слайди, зображення, GIF-файли, додаючи інтерактиву до своєї презентації. Mentimeter дає змогу виводити

результати опитувань у режимі реального часу, завдяки чому учасники презентації можуть активно й ефективно взаємодіяти онлайн. Сервіс пропонує безкоштовну версію з обмеженим функціоналом, який, однак, є достатнім для розв'язання базових завдань із візуалізації формульованих мобільних опитувань. У платній версії можна експортувати дані опитувань і навіть порівнювати їх на певних часових зрізах (Блог Центру навчальних та інноваційних технологій УКУ, 2022).

Тести з автоматичною перевіркою, анкетування, опитування можна створювати за допомогою сервісу <https://docs.google.com/forms/u/0/>. Тести в Google-формах дають можливість створювати запитання різних типів (множинний вибір, текстова та числова відповідь, упорядкування, встановлення відповідності, можливість формування запитань із використанням зображень, аудіо- та відеофрагментів тощо). Серед переваг: зберігання у «хмарі» й доступ із різних пристроїв за відповідним посиланням; статистична обробка результатів отриманих відповідей (зайшовши у режим редагування форми, викладач отримує доступ до результатів відповідей респондентів); графічна інтерпретація числових даних у вигляді різного типу діаграм; інтегрування розроблених тестових форм до вже створених як окремих «фрейм» або як гіперпосилання на документ. Навчальне відео «Тестування за допомогою Google-форми» доступне за покликанням <https://www.youtube.com/watch?v=vK8Gv4nSuYc> (Удовиченко, 2021).

Заслуговує на увагу ще один сервіс – Kahoot, за допомогою якого можна провести оцінювання студентів, організувати опитування чи тестування (<https://create.kahoot.it/>). Чотири режими роботи, що пропонує Kahoot, більше нагадують гру, ніж оцінювання: вікторина-змагання, в якому учасникам пропонуються запитання з варіантами відповідей, серед яких одне чи декілька правильних; переміщення-змагання, в якому учасники повинні розставити фрагменти відповіді у потрібній послідовності; обговорення – дає змогу поставити одне запитання на обговорення; опитування – уможливує проведення опитування студентів із метою подальшого опрацювання отриманих результатів. Сервіс Kahoot дає змогу додавати графічне зображення або відео до змісту запитання, що сприяє візуалізації навчання. Для створення

ефекту змагання до запитань встановлюється таймер. Посилання на гру можна розмістити у блозі, на сайті чи іншій онлайн-платформі або надіслати електронною поштою. Для входу в систему студенту не потрібно реєструватись, а просто перейти за посиланням <https://kahoot.it/> та ввести пін-код, що з'являється на моніторі викладача перед початком гри. Після введення коду сервіс пропонує учасникам обрати імена, після чого можна розпочинати гру. Результати тестування зберігаються у вигляді поіменного списку в таблиці MS Excel. Таким чином можна провести моніторинг знань і визначити стратегію подальшого навчання. Покрокова інструкція з роботи з Kahoot: <https://www.youtube.com/watch?v=23jAllnvec>.

Для тренування, виконання завдань та для перевірки знань доречно використовувати сервіс <https://wizer.me/>. За допомогою цього сервісу можна створити дизайнерські цифрові робочі аркуші, які містять інтерактивні завдання і вправи, зокрема на основі відео, які дають змогу викладачеві швидко надавати студентам зворотний зв'язок. Аркуш можна вбудувати на сторінку сайту або блогу. Створеним аркушем викладач може поділитися через електронну пошту та соціальні мережі. Студенти реєструються в сервісі і виконують запропоновані завдання. Викладач може переглядати відповіді студентів в особистому кабінеті. Інструкція щодо створення інтерактивних робочих аркушів за допомогою сервісу Wizer.me розміщена за покликанням <https://www.youtube.com/watch?v=KawkpY4BMHk>.

Сервіс <https://www.liveworksheets.com/> дає змогу вдосконалювати робочі матеріали, створені у форматах docx, pdf, jpg і png, та перетворює звичайні сторінки в інтерактивний матеріал для тренування та перевірки знань. Сервіс дає змогу створювати робочі аркуші, які містять звуки, відео, мовленнєві вправи, які студенти виконують за допомогою мікрофона, вправи перетягування, об'єднання стрілками, множинний вибір. Студенти можуть виконувати завдання онлайн та надсилати свої відповіді викладачу. З особливостями створення інтерактивного аркуша можна ознайомитися за посиланням https://www.youtube.com/watch?v=_1Hz9ByYVw.

Ще одним інструментом для розроблення інтерактивних електронних навчальних мате-

ріалів є LearningApps. Цей сервіс призначений для розроблення, зберігання інтерактивних завдань із різних дисциплін, за допомогою яких студенти можуть тренувати, перевіряти і закріплювати свої знання в ігровій формі. Learning Apps також надає можливість отримання коду для того, щоб інтерактивні завдання були розміщені на сторінках сайтів або блогів викладачів та студентів. Для створення власного інтерактивного завдання ресурс LearningApps пропонує значне розмаїття вибору шаблонів вправ і функцій виконання. Кожен викладач у власному акаунті може створити набір класів чи груп, ввести дані та створити профіль для кожного студента і, відповідно, задати пароль для входу. Для обраної групи можна додати вправу чи колекцію із вправ. Під час заняття кожний студент чи група студентів отримує пароль для входу і виконує запропоновані завдання. Зауважимо, що вправи можна використовувати в офлайновому режимі. Ця опція дає можливість завантажити вихідний код цього додатка як zip-файл. Враховуючи те, що сервіс дозволяє додавати текст, зображення, звук та відео, можна створювати цілі системи вправ до окремої теми. Ознайомитися з роботою сервісу можна за посиланням: <https://www.youtube.com/watch?v=8u8EYrWXHsc>.

Онлайн-сервіс Quizlet – тренажер для вивчення нових слів та довготривалого їх запам'ятовування, що особливо актуально для вивчення іноземної мови. Інструмент передбачає створення та застосування флеш-карток і навчальних ігор у різних категоріях. Запропоновані сервісом режими дозволяють вивчати лексичні одиниці різними способами: режим «Картки» пропонує познайомитися з лексичними одиницями та їх перекладом, а також прослухати вимову та позначити для подальшого повторення; режим «Заучування» дає можливість вибрати переклад із чотирьох варіантів відповідей; режим «Письмо» передбачає написання перекладу лексичної одиниці (у разі неправильної відповіді з'являється правильний варіант); режим «Правопис» пропонує прослухати слово іноземною мовою та його переклад, після чого вписати почуту лексичну одиницю. У разі неправильної відповіді з'являється виправлена відповідь; у режимі «Тест» є п'ять запитань, що поділяються на 3 блоки: в першому блоці потрібно написати

іншомовний переклад, у другому – вибрати правильний переклад із чотирьох варіантів, у третьому – вказати правильно чи неправильно вказаний переклад лексичної одиниці; гра «Підбір» передбачає поєднання лексичних одиниць з їх перекладом. Якщо відповідь правильна, то поєднана пара зникає. Гра «Гравітація» полягає у тому, що гравець повинен скласти переклад із запропонованих літер за обмежений час (тобто захистити планету від астероїдів). До переваг Quizlet ми відносимо можливість використання наборів інших користувачів, що дає можливість створювати групи з користувачами та папки із власними файлами.

Організацію навчання в дистанційному режимі доцільно здійснювати послідовно: зробити матеріал максимально доступним, цікавим, наочним; надавати чіткі інструкції щодо виконання завдань та оприлюднювати інструктивні матеріали до занять із відповідної теми на навчальній платформі закладів вищої освіти (Moodle тощо); ретельно добирати інструменти для підготовки до вивчення нового матеріалу, подання нової інформації, тренування, виконання завдань, перевірки знань, рефлексії; організувати навчальне спілкування зі студентами через Meet, Zoom, Skype, Viber тощо; розміщувати на навчальній платформі закладів вищої освіти чи в мережі Інтернет (Classroom, Moodle, Google-диск) мультимедійні матеріали (презентації, відеоролики тощо), які допоможуть студентам у вивченні певної теми; надавати студентам перелік інтернет-джерел, які сприятимуть засвоєнню навчального матеріалу; забезпечити регулярний зворотний зв'язок щодо оцінювання результатів навчання. Зважаючи на вищезазначене, структура дистанційного уроку може складатися з таких етапів, як: мотиваційний – важливий складник дистанційного навчання, сприяє позитивному ставленню студентів до навчально-пізнавального процесу, підвищенню його ефективності, оскільки пізнавальна діяльність поряд з операційними компонентами (знаннями, уміннями, навичками) містить мотиваційні компоненти (мотиви, інтереси, ставлення); інструктивний – викладач надає рекомендації студентам для успішного навчання; інформаційний – виклад теоретичного матеріалу, який слід максимально візуалізувати за допомогою різних засобів: таблиць, схем, кластерів, ментальних карт, колажів, презентацій, інтерактивних плака-

тів, відеолекцій тощо; контрольний – платформи дистанційного навчання мають власні можливості для створення тестів онлайн, для розроблення інтерактивних завдань різних рівнів складності: вікторин, кросвордів, пазлів та ігор (результати відображаються в особистому кабінеті педагога); комунікативний та консультативний етапи – система інтерактивної взаємодії учасників дистанційного уроку з викладачем і між собою за допомогою форумів, чатів тощо. Зворотний зв'язок зі студентами можна здійснювати за допомогою створеного ними контенту: відеороликів, буктрейлерів, тизерів, проєктів, презентацій, анімацій, тестів, кросвордів, ментальних карт, скріншотів виконаних завдань тощо (Удовиченко, 2021).

Для організації самоосвіти педагогів існують платформи масових відкритих онлайн-курсів, сайти з навчально-методичним і дидактичним матеріалом, серед них:

– «Prometeus» – один із найбільших проєктів безкоштовної освіти в Україні. На сайті наведено курси для підвищення кваліфікації учителів, а також для підготовки учнів до ЗНО: <https://prometheus.org.ua/>

– «Coursera» – портал, що містить онлайн-курси з різних дисциплін, у разі успішного закінчення яких користувач отримує сертифікат про проходження курсу: <https://ru.coursera.org/>

– «EdEra» – студія онлайн-освіти. На сайті наведено онлайн-курси, спецпроєкти, інтерак-

тивні підручники та освітні блоги: <https://www.ed-era.com/>

– «iLearn» – проєкт, створений командою громадської спілки «Освіторія», пропонує вебінари, тести, навчальні курси: <https://ilearn.org.ua/>

– «На урок» – освітній проєкт, що містить розроблення уроків, конспекти уроків, тести, методичні рекомендації, матеріали для поза-класної роботи тощо: <https://naurok.com.ua/>

«Всеосвіта» – освітній проєкт, який містить онлайн-курси, вебінари, навчальні матеріали тощо: <https://vseosvita.ua/>

Висновки і перспективи подальших досліджень. Дистанційне навчання забезпечує студентам необмежений доступ до електронних освітніх ресурсів, які надають можливості для формування навичок, необхідних у XXI столітті, таких як: інформаційна грамотність – уміння шукати, аналізувати, систематизувати інформацію; мультимедійна грамотність – здатність розпізнавати та використовувати різні типи медіаресурсів у навчанні та майбутній професійній діяльності; організаційна грамотність – здатність планувати свій час; комунікативна грамотність – це навички ефективного спілкування та співробітництва; продуктивна грамотність – здатність до створення якісних продуктів, можливість використання засобів планування (Удовиченко, 2021). Перспективами подальших досліджень є аналіз стану дистанційної освіти в Україні.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Блог Центру навчальних та інноваційних технологій УКУ (про методики викладання в т.ч. із технологіями, про освітні ресурси, цифрові інструменти та багато іншого). URL: <http://ceit-blog.ucu.edu.ua/resursy/tsyfrovii-instrumenty/testy-ta-kvizy/> (дата звернення: 15.01.2022).

2. Дистанційний формат взаємодії суб'єктів освітньої діяльності : методичні рекомендації / за ред. І.В. Удовиченко. Суми : НВВ КЗ СОІППО, 2021. – 198 с.

3. Застосунки для створення інтерактивного цифрового контенту. URL: <https://cutt.ly/MI6ZN2X> (дата звернення: 10.01.2022).

4. Організація дистанційного навчання в школі: методичні рекомендації. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustanciynna%20osvita-2020.pdf> (дата звернення: 17.01.2022).

5. П'ять найкращих інструментів для створення карт знань. URL: <https://teach-hub.com/p-iat-naykrashchykh-instrumentiv-dlia-stvorennia-kart-znan/> (дата звернення: 11.01.2022).

6. Рогульська О.О. Особливості підготовки майбутніх учителів іноземної мови у закладах вищої освіти України. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*: зб. наук. праць Уманського державного педагогічного ун-ту імені Павла Тичини / ред. кол.: О.І. Безлюдний (гол. ред.) та ін. Умань: ВПЦ «Візаві», 2018. Вип. 17. С. 291–304.

REFERENCES:

1. Bloh Tsentru navchalnykh ta innovatsiinykh tekhnolohii UKU (pro metodyky vykladannia v t.ch. iz tekhnolohiiamy, pro osvritni resursy, tsyfrovi instrumenty ta bahato inshoho) [Blog of the UCU Center for Educational and Innovative

Technologies]. ceit-blog.ucu.edu.ua. Retrieved from <http://ceit-blog.ucu.edu.ua/resursy/tsyfrovi-instrumenty/testy-ta-kvizy/> [in Ukrainian].

2. Udovychenko, I. V. (2021) Dystantsiyni format vzaiemodii subiektiv osvitnoi diialnosti : metodychni rekomendatsii [Distance form of interaction of educational activity subjects: methodical recommendations]. Sumy : NVV KZ SOIPPO [in Ukrainian].

3. Zastosunky dlia stvorennia interaktyvnoho tsyfrovoho kontentu [Applications for creating interactive digital content]. <http://www.soippo.edu.ua>. Retrieved from <https://cutt.ly/MI6ZN2X> [in Ukrainian].

4. Orhanizatsiia dystantsiinoho navchannia v shkoli: metodychni rekomendatsii [Organization of distance learning at school: guidelines]. <https://mon.gov.ua>. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustanciyna%20osvita-2020.pdf> [in Ukrainian].

5. Piat naikrashchych instrumentiv dlia stvorennia kart znan [Top 5 tools for creating knowledge maps]. <https://teach-hub.com>. Retrieved from <https://teach-hub.com/p-iat-naykrashchych-instrumentiv-dlia-stvorennia-kart-znan/> [in Ukrainian].

6. Rohulska, O.O. (2018) Osoblyvosti pidhotovky maibutnikh uchyteliv inozemnoi movy u zakladakh vyshchoi osvity Ukrainy. [Peculiarities of training future foreign language teachers in higher education institutions of Ukraine]. Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia – Problems of modern teacher training, 17, 291–304 [in Ukrainian].

УДК 377.131.11

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.26>

Igor ROSKVAS

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Хмельницький національний університет, вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, Україна, 29000

ORCID: 0000-0001-8211-1841

Бібліографічний опис статті: Росквас, І. (2022). Кейс-технології як засіб організації самостійної роботи студента. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 170–175, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.26>

КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТА

Статтю присвячено особливостям застосування кейс-технологій у процесі організації самостійної роботи студентів. Автором запропоновано визначення «кейс-технології»; прослідковано шляхи розвитку кейс-технологій та їхній сучасний стан; виокремлено виклики, які стоять перед викладачем у процесі організації самостійної роботи студентів; запропоновано рекомендації щодо застосування викладачем кейс-технологій у процесі організації самостійної роботи студентів.

У статті зазначено, що у стандартах закладів вищої освіти значно збільшуються нормативи часу, відведеного на самостійну роботу студентів. У зв'язку з цим перед викладачем постає питання ефективної організації самостійної роботи студентів. Нові умови передбачають значну індивідуалізацію навчального процесу за активної позиції особи студента. Пошук шляхів удосконалення якості підготовки фахівців змушує заклади вищої освіти переглядати як зміст освіти та навчання, так і технологію процесу творення. Сучасний стан підготовки фахівців у закладах вищої освіти диктує необхідність пошуку нових шляхів підвищення якості їх теоретичної підготовки, готовності до самостійної творчої праці, а головне – засобів і методів підготовки випускника до практичної та професійної діяльності. У вирішенні цього питання може допомогти застосування кейс-технологій.

На переконання автора статті, використання кейс-технологій дає можливість організувати навчальний процес таким чином, що кожен студент отримує можливість опанувати навчальний матеріал за окремими темами, предметами на різних рівнях, але не нижче базового, залежно від його здібностей та індивідуальних особливостей. З-поміж низки різноманітних викликів, з якими зіштовхується кожен студент, вважаємо за необхідне виокремити такі: студент, який вибирає собі спеціальність (найчастіше за порадою батьків), не завжди досить активний у навчальному процесі, не може самостійно виконувати, вивчати будь-які теми, практичні завдання, творчо підходити до вирішення поставленої проблеми.

Ключові слова: кейс-технології, самостійна робота, студент, навчальна діяльність, методи навчання, технології навчання.

Ihor ROSKVAS

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Khmelnytskyj National University, Instytutska str., 11, Khmelnytskyj, Ukraine, 29000

ORCID: 0000-0001-8211-1841

To the cite of the article: Roskvas, I. (2022). Keys-tekhnohohiyi yak zasib orhanizatsiyi samostiynoyi roboty studenta [Case technologies as a mean of organizing students' independent work]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 170–175, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.26>

CASE TECHNOLOGIES AS A MEAN OF ORGANIZING STUDENTS' INDEPENDENT WORK

The article is devoted to the peculiarities of the use of case technologies in the process of students' independent work organizing. The definition of 'case technology' has been offered; the ways of development of case technologies and their current state have been traced; the challenges facing the teacher in the process of organizing students independent work have been highlighted; recommendations for the use of case technology by the teacher in the process of organizing students' independent work have been offered by the author.

The author of the article noted that the standards of higher educational institutions significantly increase the standards of time spent on independent work by students. In this regard, the teacher is faced with the question of effective organization of students' independent work. The new conditions provide for a significant individualization of the educational process with an active position of the student. The search for ways to improve the quality of training forces higher educational

institutions to review both the content of education and training, and the technology of the creative process. The current state of training in higher education dictates the need to find new ways to improve the quality of their theoretical training, readiness for independent creative work, and most importantly the means and methods of preparing graduates for practical and professional activities. The use of case technologies can help in solving this problem.

According to the author of the article, the use of case technologies provides an opportunity to organize the learning process in such a way that each student will have the opportunity to master the study material on specific topics, subjects at different levels, but not below basic one. This is organized due to students' abilities and individual characteristics. Among a number of different challenges faced by each student, we consider it necessary to single out the following: a student who chooses a specialty (often on the advice of parents), not always active enough in the learning process, cannot perform independently, study any topics, practical tasks, creative approach to solving the problem.

Key words: case technologies, independent work, student, educational activity, teaching methods, learning technologies.

Актуальність дослідження. У світлі модернізації освіти України принципово змінюється позиція викладача. Він перестає бути носієм «об'єктивного знання», яке може передати студенту. Його головним завданням стає мотивування студентів на прояв ініціативи та самостійності. Викладач повинен організувати самостійну діяльність студентів таким чином, щоб кожен із них міг би реалізувати свої здібності та інтереси. Проблема організації самостійної роботи стає особливо актуальною із запровадженням модульно-рейтингової системи, де на неї відведено велику кількість годин.

У стандартах закладів вищої освіти значно збільшуються нормативи часу, відведеного на самостійну роботу студентів. У зв'язку з цим перед викладачем постає питання ефективної організації самостійної роботи студентів. Нові умови передбачають значну індивідуалізацію навчального процесу за активної позиції особи студента. Пошук шляхів удосконалення якості підготовки фахівців змушує заклади вищої освіти переглядати як зміст освіти та навчання, так і технологію процесу творення. Сучасний стан підготовки фахівців у закладах вищої освіти диктує необхідність пошуку нових шляхів підвищення якості їхньої теоретичної підготовки, готовності до самостійної творчої праці, а головне – засобів і методів підготовки випускника до практичної та професійної діяльності. У вирішенні цього питання може допомогти застосування кейс-технологій.

Теоретичні та практичні аспекти особливостей застосування кейс-технологій у процесі самостійної роботи студентів закладів вищої освіти є предметом дослідження вітчизняних і зарубіжних науковців: В.П. Беспалько, А. Джеймс, Р.К. Джін, Є.С. Полат, Л.Г. Семушиної, Н.Г. Ярошенко тощо.

Метою дослідження є вивчення особливостей застосування кейс-технологій у процесі

самостійної роботи студентів закладів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблема становлення самостійної активної особистості студента в ході його підготовки до майбутньої професійної діяльності – одна із ключових. Найважливішим аспектом самостійної роботи є розвиток навичок творчості, пізнавальної активності, самостійності й системності мислення для необхідності успішного вирішення життєвих та професійних завдань, з якими неминуче зіткнуться молоді спеціалісти. Організація такого виду навчальної діяльності супроводжується цілою низкою таких проблем, як:

- відсутність чітких методик самостійної роботи;

- визначення реального бюджету часу студентів та його раціонального використання;

- визначення шляхів оптимального поєднання навчальної пізнавальної та наукової роботи студентів у навчальному процесі;

- не завжди простежується цільова практична цінність окремої дисципліни, що вивчається, її функція;

- мало уваги приділяється підготовці викладача, здатного шляхом застосування нових технологій та активних методів навчання організувати творчу самостійну діяльність студента, допомагати йому у виборі професійних орієнтирів (Панфилова, 2009: 33–35). Таким чином, нові умови передбачають значну індивідуалізацію навчального процесу за активної позиції особи студента в процесі навчання.

Сьогодні з-поміж низки різноманітних викликів, з якими зіштовхується кожен студент, вважаємо за необхідне виокремити такі: студент, який вибирає собі спеціальність (найчастіше за порадою батьків), не завжди досить активний у навчальному процесі, не може самостійно виконувати, вивчати будь-які теми, прак-

тичні завдання, творчо підходити до вирішення поставленої проблеми. Тому перед викладачем постає питання: як організувати навчальний процес, щоб сформувати у студента активне ставлення до навчально-пізнавальної діяльності; які технології навчання можна застосувати?

На наше переконання, організувати навчальний процес необхідно таким чином, за якого кожен студент матиме можливість опанувати навчальний матеріал за окремими темами, предметами на різних рівнях, але не нижче базового, залежно від здібностей студента та його індивідуальних особливостей. При цьому виникає інше питання: як оцінити результат роботи студента? У цьому разі за критерії оцінки діяльності студента повинні братися його зусилля щодо оволодіння навчальним матеріалом, творчого його застосування. Освітній процес повинен не тільки враховувати здібності й можливості студентів, але й з огляду на них максимально сприяти розвитку особистості. Засвоєння навчального матеріалу розглядається як двобічний процес, в якому результатом є засвоєння нормативної системи знань і вмінь, але не менш важливе й оволодіння способами діяльності вчення.

Сьогодні здійснення принципу індивідуалізації навчання варто здійснювати з урахуванням створення кейс-технологій. Для їх впровадження необхідна клопітка і серйозна робота з оснащення в достатній кількості комп'ютерної техніки, а також у підготовці методичної та інформаційної бази у створенні навчального процесу. Це забезпечить реалізацію методів активного навчання в підвищенні якості підготовки фахівців з урахуванням зростання вимог в умовах ринку.

Кейс-метод виник на початку ХХ століття в Школі бізнесу Гарвардського університету (США). Спочатку кейс-технології розроблялися для навчання юристів та менеджерів. Натепер дані технології широко використовуються у всіх освітніх закладах, у тому числі в закладах вищої освіти. Кейс-технологія – це інтерактивна технологія для короткострокового навчання на основі реальних чи вигаданих ситуацій, спрямована не так на освоєння знань, як на формування у студентів нових якостей та вмінь. Головне її призначення – розвивати здатність опрацьовувати різні проблеми і знаходити їх вирішення, навчитися працювати з інформацією (Полат, 2001).

«Кейс» (від англ. case – випадок, обставина) – сукупність навчальних матеріалів, у яких сформульовані практичні проблеми, що передбачають колективний чи індивідуальний пошук їх вирішення. «Кейс» – це «портфель» із повним комплектом навчальних матеріалів до кожної з дисциплін. При цьому використовуються як звичайні навчальні посібники, так і їх електронні версії на різноманітних носіях, а також у вигляді мультимедійних комп'ютерних програм (Сурмин, 2002: 96–98).

Кейс-технологія передбачає складання індивідуального плану для кожного студента на початку навчання. Кожен студент отримує так званий кейс, який містить пакет навчальної літератури, мультимедійний відеокурс, віртуальну лабораторію і навчальні програми на носіях різного роду, а також електронний робочий зошит. У процесі вивчення матеріалу курсу студент учиться шукати необхідну інформацію з різноманітних джерел, надсилати результати виконання практичних завдань, лабораторних робіт тощо.

Ця технологія є синтезом проблемного навчання, інформаційно-комунікативних технологій, методу проєктів. У кейс-методі головною дійовою особою є той, хто навчається. Мета кейс-методу – спільними зусиллями групи проаналізувати ситуацію за конкретного стану справ і виробити практичне рішення. Завданням цього є максимальна активізація самостійної роботи кожного студента з вирішення проблеми (Jin, 1989: 18).

Ідеї кейс-технології досить прості. По-перше, метод призначений для отримання знань за темами, де немає однозначної відповіді на поставлене питання, а є кілька відповідей, які можуть конкурувати за рівнем істинності. По-друге, акцент навчання – на виробленні (а не оволодінні) прийомів співтворчості студента та викладача. Звідси важлива відмінність методу кейсу від традиційних методик – студент рівноправний з іншими студентами та викладачем у процесі обговорення проблеми. По-третє, результатом застосування методу стають знання та набуті в роботі навички.

Виконувати кейси рекомендується в п'ять етапів:

- перший етап – знайомство із ситуацією, її особливостями;
- другий етап – виокремлення основної проблеми (основних проблем), виділення факторів та персоналій, які можуть реально впливати;

– третій етап – пропозиція концепцій чи тем для «мозкового штурму»;

– четвертий етап – аналіз наслідків прийняття того чи іншого рішення;

– п'ятий етап – результат – пропозиція одного чи кількох варіантів (послідовності дій), вказівки на можливі проблеми, механізми їх запобігання та вирішення (Шимутина, 2009: 172–179).

Підсумки роботи з навчальною ситуацією можна проводити як у письмовій, і в усній формі. Презентація результатів аналізу кейсу та звіт про проведену роботу можуть бути як груповими, так й індивідуальними залежно від складності та обсягу завдання. Індивідуальна презентація формує у студентів почуття відповідальності, зібраності, волі; групова – аналітичні здібності, вміння узагальнювати матеріал, системно бачити проект. Будь-який кейс дає можливість викладачеві використовувати його на різних етапах навчального процесу: на стадії навчання, на стадії перевірки результатів навчання.

Використання кейсів у процесі навчання зазвичай ґрунтується на таких двох методах, як:

1. Гарвардський метод – відкрита дискусія.

2. Альтернативний метод – метод пов'язаний з індивідуальним чи груповим опитуванням, під час якого студенти роблять формальну усну оцінку ситуації та пропонують аналіз представленого кейсу, свої рішення та рекомендації. Цей метод полегшує викладачеві здійснення контролю, розвиває у студентів комунікативні навички, вчить їх чітко висловлювати свої думки. Однак цей метод менш динамічний, ніж Гарвардський метод. У вільній дискусії викладач зазвичай ставить спочатку питання: «Як ви думаєте, яка тут основна проблема?» Потім він керує дискусією, вислуховуючи аргументи за і проти та пояснення до них і контролюючи процес дискусії, але не її зміст, чекаючи наприкінці письмового аналізу кейсу від окремого учасника групи. Цей звіт здається або в кінці дискусії, або через деякий час, що дозволяє студентам більш ретельно проаналізувати всю інформацію, отриману в ході дискусії (Michiel et al., 1989).

Добре складений кейс має відповідати конкретним вимогам:

– у кейсі має бути поставлена актуальна дослідницька проблема, яка не має очевидного чи однозначного рішення;

– кейс повинен відповідати поставленим завданням та тематиці курсу;

– кейс повинен містити достатню кількість інформації для проведення аналізу та знаходження рішення і дослідження проблеми, описаної в ньому.

У кейсі може бути представлена суперечлива інформація, що спричинить дискусію між студентами, необхідність аргументації своєї точки зору та відстоювання своєї позиції.

Важливою перевагою цієї групи технологій є можливість більш оперативного керівництва студентом, його виховання у процесі спілкування з викладачем та групою, що є незаперечною перевагою традиційних форм очного навчання. Навчально-методичні матеріали, що використовуються в цій групі технологій, відрізняються повнотою та цілісністю системно організованого комплексу навчальних матеріалів. До їхніх переваг можна віднести:

– доступність (можливість організації самостійної роботи як в електронній бібліотеці, так і вдома);

– наочність (барвисті ілюстрації, відеофрагменти, мультимедіа-компоненти, схеми, квантований текст із виділеними важливими визначеннями тощо);

– звуковий супровід лекцій;

– наявність інтерактивних завдань;

– анімовані приклади розв'язання завдань;

– можливість нелінійної роботи з матеріалом (Беспалько, 2002).

Розроблення технології навчання викладачем – це творчий процес, що полягає в аналізі цілей, можливостей та виборі форм, методів і засобів навчання, що забезпечують реалізацію цілей та можливостей. Це і вибір особистих уподобань викладача. Практично – це постійна розумова пошукова і творча діяльність, яка вимагає від викладача додаткових зусиль. Використання кейс-технологій у навчальному процесі призводить до зміни пізнавального та творчого потенціалу випускника.

Застосовуючи кейс-метод, викладач виступає в ролі спостерігача (слухача), а не відіграє роль наставника. Це дозволяє студентам бачити, шукати творчий підхід, самостійно приймати рішення та знаходити правильні й оригінальні відповіді на проблемні питання. Дана технологія допомагає підвищити інтерес студентів до предмета, що вивчається, розвиває у студентів такі якості, як соціальна активність, комуніка-

бельність, уміння слухати і грамотно викладати свої думки. Застосування кейс-технологій передбачає творчу роботу студентів із науковою літературою, інформацією на електронних носіях, у мережі Інтернет. Принципова відмінність кейс-технології в тому, що це не повторення за викладачем, не переказ параграфа чи статті, не відповідь на питання викладача, це аналіз конкретної ситуації, який змушує підняти пласт знань і застосувати їх на практиці.

Таким чином, упровадження кейс-технології в процес навчання зробить його більш продуктивним і дозволить організувати самостійну роботу студентів. Навчаючись на основі кейс-технологій, студенти виявляють самостійність у плануванні своєї діяльності, а також формують професійну готовність, оскільки самостійно вибирають шляхи досягнення поставлених завдань. Процес навчання, побудований на даній технології, дозволяє студентам опанувати систему знань та вмінь їх використання у професійній діяльності та самоосвіті, а також сприяє розвитку активності особистості в навчальному процесі та формуванню пізнавальних інтересів.

Висновки. Отже, для ефективної організації навчального процесу, який би відповідав сучасним вимогам, необхідно:

– змінювати цілі та завдання навчального процесу;

– змінювати методiku діяльності викладачів;

– змінювати систему взаємодії викладачів та студентів.

Надання свободи вибору студентам сприяє: формуванню професійної готовності, оволодінню системою знань та вмінь і творчого їх використання у професійній діяльності та самоосвіті; кваліфікованому та незалежному вирішенню професійних завдань; баченню, самостійному рішенню і коригуванню професійної діяльності; орієнтуванню в різноманітні навчальних програм, посібників, літератури та вибору найбільш ефективних у застосуванні; здійсненню саморефлексії для подальшого професійного, творчого зростання та соціалізації особистості.

Таким чином, практична реалізація нових технологій можлива за рахунок розроблення та впровадження в навчальний процес інформаційно-освітніх середовищ, які є найбільш ефективною формою всіх раніше відомих програмних засобів навчального призначення. Їх доцільно використовувати в навчальній та особливо в самостійній інформаційно-пошуковій діяльності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Наказ Президента України від 17.04.2002 р. № 347/2002 «Про національну доктрину розвитку освіти». URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/347/2002> (дата звернення: 09.01.22).
2. Закон України від липня 2014 р. № 1556-VII «Про вищу освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 10.01.22).
3. Беспалько В.П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия). Москва, 2002.
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под. ред. Е.С. Полат. Москва, 2001.
5. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение : уч. пос. для студ. высш. учеб. завед. Москва : Издательский центр «Академия», 2009. 192 с.
6. Семушина Л.Г., Ярошенко Н.Г. Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях. Москва, 2001.
7. Ситуационный анализ, или анатомия кейс-метода / под. ред. д-ра социологических наук, профессора Ю.П. Сурмина. Киев : Центр инноваций и развития, 2002. 286 с.
8. Смолянинова О.Г. Дидактические возможности метода case-study в обучении студентов. URL: http://ipps.institute.sfukras.ru/sites/ipps.institute.sfukras.ru/files/publications/53_0.pdf (дата звернення: 10.01.22).
9. Шимутин Е. Кейс-технологии в учебном процессе. *Народное образование*. 2009. № 2. С. 172–179.
10. Jin R.K. Case Study Research: Design and Methods. Newbury Park (CA): Sage, 1989. 50 p.
11. Michiel R., James A. Leenders. Erskine Case research: the case writing process. Research and publications division. School of business administration, the University of Western Ontario. London–Canada, 1989.

REFERENCES:

1. Nakaz prezydenta Ukrainy vid 17.04.2002 № 347/2002 «Pro natsional'nu doktrynu rozvytku osvity» [‘About the National Doctrine of Education Development’] [Electronic resource] Access mode: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>. (Date of application: 09.01.22). (in Ukrainian).

2. Zakon Ukrayiny vid lypnya 2014 roku № 1556-VII «Pro vyshchu osvitu» [‘About the Higher education’] [Electronic resource] Access mode: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. (Date of application: 10.01.22). (in Ukrainian).
3. Bepal’ko V.P. (2002) Obrazovanye y obuchenye s uchastyem komp’yuterov (pedahohyka tret’eho tysyacheletyya) [Education and training with the participation of computers (pedagogy of the third millennium)]. M. (in Russian).
4. Novye pedahohicheskie i informatsionnye tekhnolohii v sisteme obrazovaniya (2001) [New pedagogical and information technologies in the system education] / Pod. ped. E.S. Polat. M. (in Russian).
5. Panfilova A.P. (2009) Innovatsionnyye pedagogicheskiye tekhnologii: Aktivnoye obucheniyе: uch.pos. dlya stud. vyssh.ucheb.zaved. [Innovative pedagogical technologies: Active learning: uch.pos. for students of higher educational institutions] /A.P. Panfilova. M.: Publishing Center ‘Academy’, 192 s. (in Russian).
6. Semushina L.G., Yaroshenko N.G. (2001) Soderzhaniye i tekhnologii obucheniya v srednikh spetsial’nykh uchebnykh zavedeniyakh. [Content and technology of education in secondary specialized educational institutions]. M. (in Russian).
7. Situatsionnyy analiz, ili anatomiya keys-metoda (2002) [Situational analysis, or anatomy of the case method] / Pod. red. d-ra sotsiologicheskikh nauk professora Surmina Yu.P., Kiev: Center for Innovation and Development, 286 s. (in Russian).
8. Smolyaninova O.G. Didakticheskiye vozmozhnosti metoda case-study v obuchenii studentov [Didactic possibilities of the case-study method in teaching students] [Electronic resource] Access mode: http://ipps.institute.sfukras.ru/sites/ipps.institute.sfukras.ru/files/publications/53_0.pdf. (Date of application: 10.01.22). (in Russian).
9. Shimutina Ye. (2009) Keys-tekhnologii v uchebnom protsesse. [Case technologies in the educational process.]. // Public education, №2. S.172-179. (in Russian).
10. Jin, R.K. (1989) Case Study Research: Design and Methods. Newbury Park (CA): Sage, 50 p.
11. Michiel, R., & James, A. Leenders. (1989) Erskine Case research: the case writing process. Research and publications division. School of business administration, the University of Western Ontario. London–Canada.

УДК 821.161.2'233-047.22

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.27>

Надія СКРИПНИК

кандидат філологічних наук, завідувач кафедри української філології, Комунальний заклад вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж», вул. Нагірна, 13, м. Вінниця, Україна, 21001

ORCID: 0000-0002-6847-200X

Бібліографічний опис статті: Скрипник, Н. (2022). Моно- та поліцентричність підходів у формуванні комунікативно-мовленнєвої компетентності студентів-гуманітаріїв. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 176–182, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.27>

**МОНО- ТА ПОЛІЦЕНТРИЧНІСТЬ ПІДХОДІВ У ФОРМУВАННІ
КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
СТУДЕНТІВ-ГУМАНІТАРІЇВ**

У сучасному лінгводидактичному дискурсі все частіше спотерігається неоднорідність у доборі, обсязі й зв'язках між методичними підходами, скерованими на формування комунікативно-мовленнєвої компетентності студентів гуманітарних закладів вищої освіти. У зв'язку з цим метою статті обрано аналіз таких підходів між крайніми способами їх добору – моно- та поліцентричністю.

У публікації окреслено основні понятійні ознаки дефініцій «принцип навчання», «підхід». Зібрано ґрунтовний матеріал щодо наукових розвідок у цій царині. Задля досягнення мети основними виступили порівняльно-зіставний метод, метод екстраполювання суті підходів на конкретні компетентності, які формуються; метод ранжування, який визначає видо-родові відношення та відношення включеності між підходами, метод моделювання й схематичного представлення гетерогенних підходів.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що вперше в рамках однієї статті було здійснено спробу узгодження поліцентричного та моноцентричного підходів у доборі лінгводидактичних підходів до формування комунікативно-мовленнєвої компетентності студентів гуманітарно-педагогічного коледжу. Уперше було обґрунтовано моноцентричний підхід при формуванні конкретних компетентностей, обов'язковість компетентнісного та системно-синергетичного, особистісно-прагматичного, комунікативно-діяльничого, дискурсоцентричного підходів та можливість залучення невизначеної множини периферійних підходів за конкретною функційною здатністю формувати конкретні компоненти комунікативно-мовленнєвої компетентності в межах рамкових.

Висновки дослідження полягають у визнанні неоднорідності у класифікації й доборі методичних підходів у лінгводидактиці вищої школи, можливості їх рамкового окреслення та поліцентричного наповнення у кожній методичній ситуації чи при досягненні вузької лінгводидактичної мети.

Ключові слова: інновації, освітні умови, моно- та поліпідхід, добір, інвентаризація, ранжування.

Надія СКРІПНИК

Candidate of Philological Sciences, Head of the Department of Ukrainian Philology, Communal Higher Education Institution «Vinnytsia Humanities Pedagogical College», Nagirna str., 13, Vinnytsia, Ukraine, 21001

To cite this article: Skrypnyk, N. (2022). Mono- ta politsentrychnist pidkhodiv u formuvanni komunikatyvno-movlennievoi kompetentnosti studentiv-humanitariiv [Mono- and polycentric approaches in the formation of communicative and speech competence of humanities students]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 176–182, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.27>

**MONOCENTRIC AND POLYCENTRIC APPROACHES IN THE FORMATION
OF COMMUNICATIVE AND SPEECH COMPETENCE OF HUMANITIES STUDENTS**

In modern linguodidactic discourse, there is an increasing heterogeneity in the selection, scope and connections between methodological approaches aimed at forming the communicative and speech competence of students of humanitarian institutions of higher education. In this regard, the purpose of the article is to analyse such approaches between the extreme ways of their selection – mono- and polycentric.

The publication outlines the main conceptual features of the definitions of “learning principle”, “approach”. Thorough material on scientific research in this area has been collected. In order to achieve the goal, the main methods were the comparative method, the method of extrapolating the essence of approaches to specific competencies that are being formed; the method of ranking, which determines the species-gender relations and the relationship of inclusion between approaches, the method of modelling and schematic representation of heterogeneous approaches.

The scientific novelty of the study is that for the first time in one article an attempt was made to coordinate polycentric and monocentric approaches in the selection of linguodidactic approaches to the formation of communicative and speech competence of students of the College of Humanities and Education. For the first time, a monocentric approach in the formation of specific competencies, the need for competency and system-synergetic, personal-pragmatic, communicative-activity, discourse-centric approaches and the possibility of involving an indefinite set of peripheral approaches for specific functional ability to form specific components of communicative and speech competence within the framework were justified.

The conclusions of the study are to recognize the heterogeneity in the classification and selection of methodological approaches in language didactics of higher education, the possibility of their framework delineation and polycentric content in each methodological situation or in achieving a narrow linguodidactic goal.

Key words: innovations, educational conditions, mono- and poly-approach, selection, inventory, ranking.

Актуальність проблеми. Спеціалісти у царині освітології та філософії освіти завжди вирішували питання відношення людини до світу через здобуття освіти у регламентованих або стихійних умовах, що призвело до наскрізної гуманітаризації освіти у ХХІ ст. На тлі мультимодальних впливів на людину педагогіка наразі перебуває в пошуку нових та оновленні традиційних підходів, щоб відповідати сучасним вимогам швидко змінюваного суспільства. З цього приводу вітчизняний філософ освіти В. Кремень зазначає, що тепер на часі пошук нового педагогічного смислу, нових освітніх цілей, що має відбиватися на практичному оновленні підходів до освіти, її змісту та інших найважливіших проблем (Кремень, 2005: 34–35).

Це означає, що для повноцінного формування комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців гуманітарного профілю необхідно впроваджувати інноваційні підходи не тільки до викладання комунікативно орієнтованих дисциплін, а й формування ефективних освітніх умов, що сприятиме формуванню нової культури мислення, професійного мовлення, способу продукування й засвоєння фахових і загальножиттєвих компетентностей.

При вивченні праць, суміжних з предметом нашого дослідження, нами було виокремлено низку протиріч:

1. Принципи та підходи часто номінуються синонімічними термінами (наприклад, особистісно-центричний підхід і принцип);

2. Підходи можуть відноситися як до лінійної, так і до ієрархічної категорії.

3. Підходи можуть розглядатися як моністичні, осібні на певних етапах здобуття освіти, так і комплексні, мультимодальні в рамках певної дидактичної системи.

4. У постнекласичній системі гуманітарної освіти значимість підходів змінюється порівняно із традиційною системою здобуття гуманітарної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Перед тим, як розпочати аналіз і диференціацію вищевказаних категорій, припускаємо, що номінативно різновиди освітніх принципів і підходів можуть синонімічно збігатися, але співвідносяться як стратегічне й конкретне. Окрім цього, вважаємо за доречне перед тим, як обґрунтувати систему власних підходів, взяти за відправну точку методичної моделі традиційні й інноваційні підходи, запропоновані М. Пентиліюк. Серед перших – лінгвістичний, педагогічний, психологічний, моральний, естетичний; серед других – народознавчий, етнопедагогічний, культурологічний, діяльнісно-орієнтований тощо (Словник-довідник з української лінгводидактики, 2015: 189).

З метою формування робочого визначення поняття «принципи навчання студентів гуманітаріїв» та окреслення цих принципів як цілісної системи розглянемо низку поглядів авторитетних науковців щодо цього питання.

Так, більшість педагогів наголошують на комплексності й світоглядному характері освітніх підходів. Лінгводидакт Н. Голуб вважає, що освітній підхід – це комплекс настанов, яких дотримуються суб'єкти навчання, виходячи з власної суспільної свідомості, з метою самоорганізації освітнього процесу, це також стратегія навчання, що поєднує в собі його методи, форми й прийоми (Голуб, 2015: 2). Науковець І. Зимня дотримується схожої думки щодо узагальнювальної, світоглядної та організувальної природи освітніх підходів, проте зауважає, що вони діють тільки в системі й включають геть усі компоненти освітнього процесу, в тому числі і його суб'єктів (Зимня, 1999: 75). Остання теза наштовхує на думку, що моделювання підходів має враховувати дидактично імplementовані освітні й стихійно організовані позаосвітні фактори соціалізації й набуття комунікативних компетентностей.

Аналіз найновіших дисертаційних досліджень, предметно суміжних із темою нашого дослідження, свідчить, що добір релевантних підходів формування комунікативно-мовленнєвої компетентності визначається: а) загальнолюдськими комунікативними вимогами до сучасної особистості; б) напрямом спеціалізації студентів, які є суб'єктами педагогічної взаємодії; в) частковими аспектами комунікативно-мовленнєвої компетентності (субкомпетентності), які є освітньою метою. Так, Л. Рускуліс, досліджуючи методи формування мовознавчої компетентності майбутніх учителів української мови, обґрунтовує когнітивно-комунікативний, компетентнісний, функційно-стилістичний та текстологічний підходи як найрелевантніші, при цьому особі ставить системно-інтеграційний, який визначає цілісність і синергію всіх ієрархічно відмінних компонентів – навчальних дисциплін, мовних рівнів, методів, дидактичного матеріалу тощо (Рускуліс, 2019: 4). Отже, у самій системі принципів може бути ієрархія, наприклад системно-інтеграційний (в деяких дослідженнях – синергетичний) є родовим і організувальним відносно інших.

Конструюючи освітню модель професійного саморозвитку майбутніх викладачів іноземної мови, М. Нечипоренко наголошує на дискретності підходів, серед яких найдоцільніші системний, акмеологічний, компетентнісний, інтегративний та середовищний (Нечипоренко, 2019: 64–67). За такого підходу, на нашу думку, аксіологічний компонент виступає найслабшою ланкою, оскільки в постмодерністичному суспільстві, на завершальній стадії якого перебуває український соціокультурний континуум, цінності є відносно й значною мірою девальвованою категорією.

Т. Дрозд для удосконалення комунікативно-мовленнєвих компетентностей учителів філологічних спеціальностей у системі післядипломної освіти обирає особистісно-орієнтований, акмеологічний, компетентнісний, андрагогічний і діяльнісний підходи (Дрозд, 2017: 91). Отже, в окремих випадках доцільною є лінійна інтерпретація дидактичних підходів.

Специфіка добору освітніх підходів залежить також від ступеня здобуття лінгвістичної або педагогічної освіти. Наприклад, для формування лінгводидактичної компетентності

філологів освітнього ступеня «магістр» набір підходів визначається не тільки навчально-продуктивними, а й дослідницько-конструктивними вимогами до цього ступеня освіти й становить, на думку О. Копуся, компетентнісний, особистісно зорієнтований, суб'єктно-діяльнісний, комунікативно-діяльнісний, контекстний, системний та синергетичний підходи (Копусь, 2013: 12–13). У нашому випадку в рамках вказаних підходів науково-дослідницька складова не є настільки важливою й може залишатися на рівні активної рефлексії, тобто без уміння створювати досконалий науковий текст лінгвістичної або педагогічної тематики.

Отже, аналіз наявних у лінгводидактичному дискурсі підходів свідчить про відсутність єдиної класифікації та єдиного принципу їх ієрархізації та важливості.

Метою нашого дослідження є створення й аргументована інвентаризація системи лінгводидактичних підходів задля формування комунікативно-мовленнєвої компетентності. При цьому ми використовували методи ранжування (створення ієрархії), екстраполювання наявних у лінгводидактиці підходів на освітню мету гуманітарної освіти і як результат – моделювання відносно завершеної картини таких підходів для формування комунікативно-мовленнєвої компетентності. При цьому ставимо за часткову мету формування набору варіативних підходів, які можуть бути обрані як часткові при засвоєнні студентами загального змісту лінгвістичної освіти. Остаточна мета – сформулювати доцільність вибору стрижневого підходу або відкритого набору доцільних підходів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Комплексний аналіз найавторитетніших досліджень із загальних питань формування комунікативно-мовленнєвої компетентності дозволяє виокремити методологічний концепт, який відбиває науково-пізнавальні орієнтири дослідження формування комунікативно-мовленнєвої компетентності в майбутніх фахівців гуманітарного профілю в умовах їхньої підготовки у закладах вищої освіти й передбачає, окрім загальноновизнаних компетентнісного та системно-синергетичного, використання таких основних підходів:

– особистісно-прагматичного (І. Бех, Л. Варзацька, П. Гальперін, В. Зінченко, І. Зимня, О. Леонтєв, О. Савченко, І. Якиманська та ін.),

який передбачає, що в центрі освітнього процесу за метою, змістом і формами організації навчання знаходиться особистість студента. Виходячи з його рівня знань, умінь і навичок, викладач спрямовує формування комунікативно-мовленнєвої компетентності крізь призму особистості кожного студента;

– комунікативно-діяльнісного (А. Богуш, М. Вашуленко, Л. Виготський, Н. Голуб, Д. Ельконін, О. Леонтєв, В. Мельничайко, М. Пентилюк, К. Плиско, К. Пономарьова, І. Хом'як, О. Хорошковська, Г. Шелехов та ін.), спрямованого на оволодіння видами мовленнєвої діяльності й зорієнтованого на успішну адаптацію мовної особистості студента в соціумі, майбутню професійну самореалізацію, оскільки діяльність є поштовхом до розвитку здібностей людини, у процесі діяльності здобуваються знання, формуються вміння, навички, ціннісні орієнтири, особистий досвід.

Такий набір компетентностей можна прийняти за робочий, якщо доповнити його текстоцентричним або, точніше, дискурсоцентричним, що уможливує вирішення професійних задач у суспільному середовищі.

Проте нами було помічено, що існує низка досліджень, у яких обстоюється монопідхід до формування комунікативних та функційно суміжних компетентностей, а інші підходи можуть згадуватися як допоміжні. Так, В. Зінченко стрижнем формування мовленнєвої компетентності майбутніх філологів вважає системний підхід як узагальнювальну категорію відносно конкретних технологій навчання (Зінченко, 2015), а в дисертаційному дослідженні Т. Вигранки, присвяченому дослідженню освітніх умов формування мовленнєвої компетентності студентів-філологів, наскрізним є компетентнісний підхід (Вигранка, 2019).

В. Бабенко, яка вивчала монодисциплінарні форми удосконалення комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови та літератури (на заняттях зі стилістики), також, обстоюючи центральність компетентнісного підходу, резюмує: «Студіювання дидактичних, лінгводидактичних розвідок уможливило висновок, що сучасні дослідники по-різному характеризують підходи до навчання, однак спільним у поглядах науковців є виокремлення пріоритетності компетентнісного підходу в сучасному освітньому процесі» (Бабенко,

2019: 25). Ми ж прогностично вважаємо, що має домінувати мультимодальний принцип у доборі підходів, оскільки комунікативно-мовленнєва компетентність, на відміну від її часткових виявів, які досліджуються у численних теоретико-методичних працях (орфографічна, лексична, мовленнєва, текстотвірна тощо), є надзвичайно широким психосоціальним феноменом, який далеко виходить за межі власне лінгводидактики, а тому потребує врахування всіх релевантних факторів, умов і підходів.

Ієрархічний статус методологічного поняття «підхід», на нашу думку, потребує окремої уваги. Цікава думка О. Новикова, який, інвентаризуючи структуру методології як «учення про організацію освітньої діяльності», вказує: мінімальними методичними одиницями є педагогічна дія (операція), ієрархічно наступними є методи і форми таких дій, далі – дослідницькі методи з породження знань. Останні методи є водночас підходами (надметодами) (Новиков, 2010: 77;136). Цей погляд дозволяє віднайти конкретний зв'язок та структурний перехід між підходами як відносно абстрактними компонентами методики викладання української мови та методами (а в нижчій ієрархії – формами, прийомами й техніками) як конкретними інструментами організації освітньої діяльності.

Найбільш доцільним видається суб'єктоцентричний підхід як до визначення власне поняття «методичний підхід», з'ясування обсягу (набору) підходів, так і до їхньої дидактичної інтерпретації. З цього приводу О. Кучерук у своєму дисертаційному дослідженні обґрунтовує важливість застосування гетероморфних підходів при вивченні української мови, зокрема системно-синергетичного, суб'єктно-діяльнісного, психолінгвістичного, герменевтичного, когнітивного, соціокультурного, комунікативного та компетентнісного (Кучерук, 2012: 11–12). Із самого обсягу семантики вищеперерахованих підходів вищенаведеного переліку видно: перший підхід є організувальним, а всі наступні тією або іншою мірою охоплюють усі аспекти й механізми гуманітарного пізнання й удосконалення студента (здобувача освіти) як головного суб'єкта освітнього процесу.

З іншого боку, ретельний аналіз сучасних поглядів на підходи до формування комунікативно-мовленнєвої компетентності дозволяє

Функційна класифікація підходів

Підходи до формування комунікативно-мовленнєвої компетентності			
Традиційні лінгвоцентричні		Інноваційні антропоцентричні	
Мовознавчий компонент	Комунікативний компонент	Мовно-комунікативний компонент	Дискурсологічний компонент
Структурний Системний Нормативний	Функційно-стилістичний Міждисциплінарний Діалогічний (полілогічний)	Інтерактивний Ігровий (гейміфікація) Сценарний Проектний	Текстоцентричний Перформативний Ситуативний Прагматичний

поділити такі підходи на власне методичні та наукові. Чіткого поділу між такими підходами не існує, проте мусимо визнати: природа підходу, як і методу, визначається характером конкретної освітньої діяльності (операції, роботи), у якій може домінувати засвоювальний (рецептивний) або дослідницький (креативний) компонент. Західноєвропейські науковці у процесі практичних експериментів доводять: домінування в освітньому процесі вивчення гуманітарних дисциплін дослідницько-пошукових методів і підходів має переважати. Це відповідає сучасній постнекласичній парадигмі освіти, згідно з якою найбільшу цінність мають знання й компетентності, які зрозумілі й сформовані суб'єктом безпосередньо в живому перформативному полімодальному освітньому дискурсі.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Вважаємо, що сучасний антропоцентричний підхід до лінгвістичних явищ, а також визнання умовної межі між соціонімічними (і навіть природничими та соціально-комунікативними) дисциплінами дозволить окреслити найбільш дієвий комплекс принципів, а в подальшому і методів формування комунікативно-мовленнєвої компетентності сучасного студента.

Переконані, що представлене в науково-методичній літературі багатоманіття підходів (звісно, з окремими облігаторними компонентами) може бути виправдане, обґрунтоване й доцільно укомплектоване в рамках конкретного теоретико-методичного дослідження, якщо

воно включає так або інакше три обов'язкові підходи: системно-синергетичний, діяльнісний та компетентнісний. Уже із самої семантики цих номінацій можна зробити висновок: такий набір підходів є рамковим, оскільки охоплює найголовніші освітні аспекти: цілісність, суб'єктність та дидактичну мету (остання не обов'язково має бути до кінця визначеною).

У нижченаведеній таблиці наводимо класифікацію підходів за їх функційною здатністю формувати конкретні компоненти комунікативно-мовленнєвої компетентності в межах рамкових (табл. 1.)

Вибір представлених вище принципів та підходів, що ґрунтуються на найновіших тенденціях лінгводидактики та соціальних вимогах до професійної комунікації дозволяє сформулювати освітні умови, які стануть компонентом моделі комплексного формування комунікативно-мовленнєвої компетентності студентів гуманітарно-педагогічного коледжу. Ці умови, як уже йшлося, мають стосуватися оптимізації або створення доцільних аспектів освітнього середовища й мінімально стосуватися дидактичного тиску на суб'єктів освітнього процесу.

Отже, визнаємо метапринципом системно-синергетичний, основними принципами особистісно орієнтований (центричний), комунікативно-діяльнісний та дискурсоцентричний (текстоцентричний) і припускаємо застосування інших принципів при формуванні окремих компонентів комунікативно-мовленнєвої компетентності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бабенко В.В. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі навчання стилістики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка. Київ, 2019. 244 с.
2. Вигранка Т.В. Дидактичні умови формування мовленнєвої компетентності студентів філологічних спеціальностей в освітньому середовищі закладів вищої освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Тернопіл. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2019. 215 с.

3. Голуб Н. Підходи до навчання української мови в основній школі. *Українська мова і література в школі*. 2015. № 3. С. 2–10.
4. Дрозд Т.М. Розвиток комунікативної компетентності вчителів філологічних спеціальностей у системі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2017. 275 с.
5. Зимняя И.А. Педагогическая психология : учебник для вузов. Изд. 2-е, доп., испр. и перераб. Москва : Логос, 1999. 384 с.
6. Зінченко В.М. Методика формування мовно-мовленнєвих компетентностей на засадах системного підходу учнів старших класів гімназії : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2015. 245 с.
7. Копусь О.А. Теоретико-методичні засади формування фахової лінгводидактичної компетентності майбутніх магістрів-філологів : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02. Луганськ : Б. в., 2013. 543 с.
8. Кремень В.Г., Ільїн В.В. Філософія : мислителі, ідеї, концепції : підручник. Київ : Книга, 2005. 528 с.
9. Кучерук О.А. Система методів навчання української мови в основній школі : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02 / Нац пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2012. 453 с.
10. Нечепоренко М.А. Формування готовності майбутніх учителів іноземних мов до професійно-особистісного саморозвитку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Вінницький національний аграрний університет; Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка. Вінниця; Тернопіль, 2019. 290 с.
11. Новиков А.М., Новиков Д.А. Методология научного исследования. Москва : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2010. 280 с.
12. Рускуліс Л. В. Методична система формування лінгвістичної компетентності майбутніх учителів української мови у процесі вивчення мовознавчих дисциплін : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Херсон. держ. ун-т. Херсон, 2019. 550 с.
13. Словник-довідник з української лінгводидактики : навч. посіб. / кол. авторів за ред. М. Пентилюк. Київ : Ленвіт, 2015. 320 с.

REFERENCES:

1. Babenko, V.V. (2019). Formuvannia komunikativnoi kompetentnosti maibutnix uchyteliv ukrainskoi movy i literatury u protsesi navchannia stylistyky [Formation of communicative competence of future teachers of Ukrainian language and literature in the process of teaching stylistics]. *Candidate's thesis*. Kyiv: Univ. Borys Hrinchenko [in Ukrainian].
2. Vyhranka, T.V. (2019). Dydaktychni umovy formuvannia movlennievoi kompetentnosti studentiv filolohichnykh spetsialnostei v osvithomu seredovyshchi zakladiv vyshchoi osvity [Didactic conditions for the formation of speech competence of students of philological specialties in the educational environment of higher education institutions]. *Candidate's thesis*. Ternopil: National Ped. Univ. Vladimir Hnatiuk [in Ukrainian].
3. Holub, N. (2015). Pidkhdody do navchannia ukrainskoi movy v osnovnii shkoli [Approaches to teaching the Ukrainian language in primary school]. *Ukrainska mova i literatura v shkoli – Ukrainian language and literature at school*, 3, 2 – 10 [in Ukrainian].
4. Drozd, T.M. (2017). Rozvytok komunikativnoi kompetentnosti vchyteliv filolohichnykh spetsialnostei u systemi pisljadiplomnoi osvity [Development of communicative competence of teachers of philological specialties in the system of postgraduate education]. *Candidate's thesis*. Vinnytsia: Vinnytsia State Ped. Univ. Mykhailo Kotsyubynsky [in Ukrainian].
5. Zymniaia, Y.A. (1999). *Pedahohycheskaia psykholohyia [Pedagogical psychology]*. Moskva : Lohos [in Russian].
6. Zinchenko, V.M. (2015). Metodyka formuvannia movno-movlennievnykh kompetentnostei na zasadakh systemnoho pidkhdodu uchniv starshykh klasiv himnazii [Methods of formation of language and speech competencies on the basis of a systematic approach of high school students]. *Candidate's thesis*. Kyiv: Univ. Borys Hrinchenko [in Ukrainian].
7. Kopus, O.A. (2013). Teoretyko-metodychni zasady formuvannia fakhovoi linhvodydaktychnoi kompetentnosti maibutnix mahistriv-filolohiv [Theoretical and methodological principles of formation of professional linguodidactic competence of future masters of philology]. *Candidate's thesis*. Luhansk : B.v. [in Ukrainian].
8. Kremen, V.H. & Ilin, V.V. (2005). *Filosofia : myslyteli, idei, kontseptsii : pidruchnyk [Philosophy: thinkers, ideas, concepts: textbook]*. Kyiv : Knyha [in Ukrainian].
9. Kucheruk, O.A. (2012). Systema metodiv navchannia ukrainskoi movy v osnovnii shkoli [The system of methods of teaching the Ukrainian language in primary school]. *Candidate's thesis*. Kyiv : Nat. Ped. Univ. M.P. Drahomanova [in Ukrainian].
10. Necheporenko, M.A. (2019). Formuvannia hotovnosti maibutnix uchyteliv inozemnykh mov do profesiino-osobystisnoho samorozvytku [Formation of readiness of future teachers of foreign languages for professional and personal

self-development]. *Candidate's thesis*. Vinnytsia; Ternopil: Vinnytsia National Agrarian Univ.; Ternopil National Ped. Univ. V. Hnatyuk [in Ukrainian].

11. Novykov, A.M. & Novykov, D.A. (2010). *Metodolohiya nauchnoho yssledovanyia [Research methodology]*. Moskva : Knyzhnyi dom «LYBROKOM» [in Russian].

12. Ruskulis, L.V. (2019). *Metodychna systema formuvannia linhvistychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv ukrainskoi movy u protsesi vyvchennia movoznavchykh dystsyplin [Methodical system of formation of linguistic competence of future teachers of the Ukrainian language in the process of studying linguistic disciplines]*. Kherson : Kherson State Univ. [in Ukrainian].

13. Pentyliuk, M. (Eds.). (2015). *Slovnyk-dovidnyk z ukrainskoi linhvodydaktyky : navch. posib. [Dictionary-reference book on Ukrainian language didactics: a textbook]*. Kyiv : Lenvit [in Ukrainian].

UDC 372.881.111.1

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.28>

Tetiana STAROSTENKO

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Alchevskyyh str., 29, Kharkiv, Ukraine, 61002

ORCID: 0000-0003-2343-105X

To cite this article: Starostenko, T. Navchalne seredovyshe ta kultura pid chas vykorystanni anhliiskoi movy yak zasobu instruktuvannia [Learning Environment and Culture in EMI]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 183–189, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.28>

LEARNING ENVIRONMENT AND CULTURE IN EMI

The article deals with the issues of inter-cultural communication in EMI classroom. There have been retraced cultural dimensions as crucial components of natural programming, which distinguish the possible behavioral patterns of the learners of different cultural background in EMI classroom. It has been proved that the parameters of culture, such as distance of power, individualism – collectivism, masculinity – femininity, acceptance – non-acceptance of uncertainty, pragmatism, restraint (distance, control) predetermine the type of communication style within both academic and social communities. It has been stressed that gender domination as a crucial cultural aspect predetermine social situation and distinguish certain behavioral patterns, which should be taken into account when applying English as a medium of instruction within different gender-core communities. The investigation has been based on the cultural scales, suggested by Edward T. Hall, Geert Hofstede, Richard D. Lewis. It has been highlighted that teacher-learner interaction, task distribution and the modes of interaction in the classroom must be based on cultural types and consider the parameters of cultural dimensions. In the multicultural classroom sensitive language should dominate as well as the cross-cultural bridges should be used. The adequate interaction strategies according to the models of behavior and communication style within multicultural environment have been singled out. The effective intercultural facilitator has to be able to: communicate clearly to speakers from different linguacultural background; facilitate multicultural groups; show flexibility of the “code shift” from one communication style to another; paraphrase circular or indirect statements for linear and direct group members; recognize culture-specific risk factors for trainees; develop multiple frames of reference for interpreting intercultural situations.

Key words: cross-cultural communication, cultural dimensions, power distance, individualism, collectivism, monochronic and polychronic cultures, gender roles.

Тетяна СТАРОСТЕНКО

кандидат філологічних наук, доцент, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, вул. Алчевських, 29, Харків, Україна, 61002

ORCID: 0000-0003-2343-105X

Бібліографічний опис статті: Старостенко, Т. (2022). Навчальне середовище та культура під час використання англійської мови як засобу інструктування. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 183–189, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.28>

НАВЧАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ТА КУЛЬТУРА ПІД ЧАС ВИКОРИСТАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСОБУ ІНСТРУКТУВАННЯ

У статті розглядаються питання міжкультурної комунікації у класі із використанням англійської мови як засобу інструктування. Були простежені культурні виміри як вагомими компонентами природного програмування, що визначають можливі моделі поведінки учнів із різного культурного середовища у класі із використанням англійської мови як засобу інструктування. Доведено, що такі параметри культури, як субординаційна дистанція, індивідуалізм – колективізм, маскулінність – фемінність, прийняття – неприйняття невизначеності, прагматизм, стриманість (дистанція, контроль), зумовлюють тип стилю спілкування як у академічній, так і в позаакадемічній соціальній спільноті. Наголошується, що гендерне домінування як вирішальний культурний аспект зумовлює соціальну ситуацію та виділяє певні поведінкові моделі, які необхідно враховувати при застосуванні англійської мови як механізму інструктування в різних гендерно-домінантних спільнотах. Дослідження базується на культурних класифікаціях, запропонованих Едвардом Т. Холлом, Гертом Хофстедом, Річардом Д. Льюїсом. Наголошується, що взаємодія вчителя та учня, розподіл завдань і визначення способів взаємодії в класі повинні спиратися

на культурні типи з врахуванням параметрів культурних вимірів. У мультикультурному класі має домінувати «чутлива мова», а також застосовуватися «міжкультурні мости». Виокремлено адекватні стратегії взаємодії відповідно до моделей поведінки та стилю спілкування в полікультурному середовищі. Доводиться, що ефективний міжкультурний фасилітатор повинен уміти: чітко спілкуватися з мовцями з різного лінгвокультурного середовища; сприяти кооперації у мультикультурних групах; демонструвати гнучкість щодо «зсуву кодів» від одного стилю спілкування до іншого; вміти перефразувати непрямі твердження для лінійних і прямих членів групи; розпізнавати культурні фактори ризику для стажерів; генерувати множинні фрейми для інтерпретації міжкультурних ситуацій.

Ключові слова: міжкультурна комунікація, культурні виміри, субординаційна дистанція, індивідуалізм, колективізм, монохронні та поліхронні культури, гендерні ролі.

The topicality of the problem. Globalization and massive migration processes, marking the postcolonial and neocolonial reality, have led to a new type of fusion or intersection of cultures. The novel European society is a hybrid society, which demands higher language sensitivity both in the interpersonal communication and teaching. English as a medium of instruction, or EMI, referring to teaching the content of academic subjects in English, covers multiple situations of intercultural bridging within the learning environment that is no more monochromic both in racial and gender terms, all of which raises a wide range of pedagogical issues that need to be resolved.

The analysis of the latest investigations and publication. The theme of cultural differences was fundamentally raised within the framework of cross-cultural training in the sphere of management by Geert Hofstede in the late 1960s and resulted in the publication of his book *Culture's Consequences* (1980). In 2005 together with Gert Jan Hofstede as a coauthor Geert Hofstede issued a rewritten and updated version of *Cultures and Organizations: Software of Mind*. Having majored in biology and taught information systems, in 2002 Gert Jan had already published his personal investigation *Exploring Culture: Exercises, Stories, and Synthetic Cultures*, which contributed experience with the role of culture in international networks and teaching the subject through simulation games.

A number of new concepts, including proxemics, monochronic and polychronic time, high- and low-context cultures were suggested by Edward Twitchell Hall in his massive investigations *The Hidden Dimension* (1966) and *The Silent Language* (1959).

The Model of Cross-Cultural Communication was developed by Richard D. Lewis, who founded the Berlitz School of Languages in Finland in 1955, in Norway in 1958, and in Tokyo in 1966. The model was later extended by Hofstede and was dealing with understanding and communicating with people of other cultures.

The **aim** of the article is to retrace cultural dimensions as crucial components of natural programming, distinguishing the possible behavioral patterns of the learner in EMI classroom, and to work out the adequate interaction strategies according to the models of behavior and communication style within multicultural environment.

The delivery of the main body of the research. In 1950's A. Kroeber and C. Kluckhohn identified more than 160 different definitions of the term "culture". All definitions of culture may be divided into: *historical* – culture is viewed as social heritage passed on from generation to generation; *behavioral* – culture is seen as a way of life, as shared and learned human behavior; *normative* – culture is equated with the ideas, values, or rules for living; *functional* – culture means the way humans solve problems in adapting to the environment; *mental constructs* – culture constitutes a complex of ideas or learned habits that distinguish humans from other animals; *structural* – culture is seen as patterned and interrelated ideas, symbols or behaviors; *symbolic interpretation* – culture is based on arbitrarily assigned meanings that are shared in a society (Kroeber, Kluckhohn, 1952: 5).

In modern terms culture is understood as learned way of living shared with others, it is something which is learned, taught, and shared in groups, something that helps humans to adapt to both the natural environment and the sociocultural environments humans create (Naylor, 1998: 3). The word culture describes everything that makes a large group of people unique (Jandt, 2001: 25).

One way to think about dimensions of culture and how they interact is a tree model. "Like trees, cultures come in a wide variety and are continually growing and changing – adapting to ever-changing environments. A culture has some parts that you can observe through many senses "above ground." At the same time, important foundational aspects of culture are not observable; these roots are "below ground" –

usually primarily out of our awareness – and yet have a profound connection to each part of the whole” (Grove, 1989: 4). Above Ground (primarily in our awareness): Dress, fine arts, literature, drama, classical music, popular music, folk-dancing, games, cooking, social interaction preferences. Invisible aspects of culture – religious beliefs, cultural values, time orientation and general worldview that characterize a certain culture.

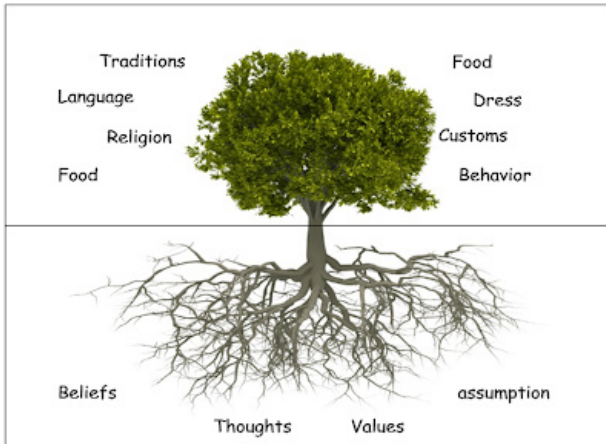


Fig. 1. The organic nature of culture

Dutch sociologist G. Hofstede’s classification developed in the early 1980s has 6 parameters for each culture (country) based on: distance of power, individualism–collectivism, masculinity–femininity, acceptance – non-acceptance of uncertainty, pragmatism, restraint (distance, control).

In individualist cultures the interests of the individual prevail over those of the group. Ties between individuals are rather loose; everyone is expected to look after him/herself. Individualism cultures value obligations first, they ensure fairness in the examinations, hiring for job and the like. Individualism is expressed in the values about the importance of doing your best, reward for achievement and chance for success. It is also important to solve the problem for yourself, not waiting for the others to do so. Countries high on individualism include: USA, Australia, Great Britain, Canada, the Netherlands, New Zealand, Italy, Belgium, Denmark and Sweden.

Connections of individualism / collectivism can be predetermined by the following dimensions: a) *Wealth*. People from wealthier countries tend to be more individualistic. b) *Geography*. Counties with moderate and cold climates tend to show more individualism. c) *Birth rates*. Countries with higher birth rates tend to be collectivist. d) *History*. Asian countries tend to be collectivist.

Migrants from Europe who settled America, New Zealand and Australia were more individualistic to leave their countries. e) *The inheritance practice*. The countries where the inheritance is usually divided equally between all heirs tend to be more collectivist, and those where parents decide who inherits the property tend to be individualist.

The two types of cultures tend to produce different self-concepts – independent self-concept and interdependent self-concept. Representatives of individualist cultures also tend to be universalists – they treat everyone alike regardless of circumstances (no exception is made for family, friends, or members of the in-group). Collectivist cultures often show articularism, when people’s behavior depends on the situation and circumstances (family, friends, and in-group are treated the best and the rest of the world can take care of itself). Exceptions can be made for certain people.

In order to make teaching-learning process efficient, the outlined patterns require corresponding educational models. The learning peculiarities based on collectivism-individualism are represented in table 1.

Table 1
Collectivism and individualism in teaching and learning

COLLECTIVIST SOCIETIES	INDIVIDUALIST SOCIETIES
Positive association in society with whatever rooted in tradition.	Positive association in society with whatever is “new”.
The young should learn, adults can’t accept student role.	One is never too old to learn.
Students expect to learn how to do.	Students expect to learn how to learn.
Individual students will only speak up in class when called by a teacher.	Individual students will speak up in large groups.
Neither the teacher or the student should ever be made to lose face.	Face-consciousness is weak.
Diploma certificates are important and displayed on the walls.	Diploma certificates have little symbolic value.
Acquiring certificates, even through illegal means (cheating, corruption) is more important than acquiring competence.	Acquiring competence is more important than acquiring certificates.

Another parameter that define communication patterns is the Power Distance (PD). The Power Distance dimension measures the way cultures are

accustomed to deal with inequalities among people. It describes the emotional distance that separates superiors from subordinates (bosses and employees, parents and children, teachers and students). It also measures how people react to the power of other people and how they expect their subordinates to treat them. In cultures of high power distance people with power should be deferred, not argued with, especially in public. In cultures with lower power distance power is based on knowledge and expertise rather than on status or position alone. Individuals in cultures demonstrating a high power distance are very deferential to figures of authority and generally accept an unequal distribution of power. Individuals in cultures demonstrating a low power distance readily question authority and expect to participate in decisions that affect them. Among the top 10 High Power Distance countries can be mentioned Malaysia, Guatemala, Panama, Philippines, Mexico, Venezuela, Arab countries, Ecuador, Indonesia, India, and West Africa. To Low Power Distance (LPD) cultures belong such countries as Austria, Israel, Denmark, New Zealand, Sweden, Norway, Finland, Switzerland, Great Britain, Germany, Costa Rica, Australia, Netherlands, Canada, and USA (Lane, 2002).

Learners from different power-distance-environments may expect different models of interaction in the classroom, and get frustrated when not receiving the accustomed ones.

Table 2

Power distance in teaching and learning

SMALL POWER DISTANCE	LARGE POWER DISTANCE
A teacher should respect the independence of the students.	A teacher merits the respect of the students.
Student-centered education.	Teacher-centered education.
Teachers expect students to initiate communication.	Students expect teachers to initiate communication.
Teachers expect students to find their own paths.	Students expect teachers to outline the paths to follow.
Students may speak up spontaneously in class.	Students speak up in class when invited by the teacher.
Students are allowed to contradict or criticize the teacher.	Teachers are never contradicted or publicly criticized.
Effectiveness of learning is related to amount of two-way communication in class.	Effectiveness of learning is related to the excellence of the teacher.
Outside class teachers are treated as equals.	Respect for teachers is also shown outside the class.
Younger teachers are more liked than older teachers.	Older teachers are more respected than younger teachers.

Besides power distance scale a crucial role in the interpersonal communication in the classroom can be played by the gender-dominant type of the society. In masculine society emotional gender roles are distinct: men are supposed to be assertive, tough and focused on material success, women on the quality of life (Japan, Ireland, Mexico, Austria). In feminine society emotional gender roles overlap: both men and women are supposed to be modest, tender, and focused on the quality of life (Norway, Finland, Sweden, Denmark). The perception of the personality of a teacher will be more gender-related within masculine communities.

Table 3

Masculinity scale within world community

MASCULINITY SCORES (OUT OF 76)	
<i>High</i>	<i>Low</i>
95 Japan	53 Arab ctrs
70 Italy	43 France
69 Mexico	36 Russia
66 China	34 Thailand
66 Britain	21 Costa Rica
66 Germany	16 Denmark
62 USA	14 Netherlands

Gender domination predetermine social situation and distinguish certain behavioral patterns, which should be taken into account when applying English as a medium of instruction within different gender-core communities.

Table 4

General tendencies in societies

FEMININE SOCIETIES	MASCULINE SOCIETIES
<ul style="list-style-type: none"> • Fewer functional illiterates • Fewer people living in poverty • More aid to poorer countries • Poverty blamed on bad luck • Both genders shop for food • More leisure, longer vacations • Social media used for rapport building • Balance family and work • Father and mother should both deal with facts and feelings • Jealousy of high-flyers • Sympathy for the weak • Boys and girls may cry but neither should fight • Religion focuses on fellow human beings 	<ul style="list-style-type: none"> • More functional illiterates • More people living in poverty • Less aid to poorer countries • Poverty blamed on laziness • Women are food shoppers • Salary preferred over leisure • Social media used for fact gathering • Work prevails over family • Father should deal with facts, mother with feelings • Admiration for the strong • Disdain of the weak • Girls cry, boys don't; boys fight, girls shouldn't • Religion focuses on powerful God or gods

Teaching approaches and their efficacy will fluctuate within feminine-nuclear and masculine-nuclear societies.

Table 5

Masculinity and femininity in teaching and learning

FEMININE SOCIETIES	MASCULINE SOCIETIES
Teachers avoid openly praising students.	Teachers openly praise good students.
Teachers use average students as the norm.	Teachers use best students as the norm.
Social adaptation of students is more important than academic performance.	Academic performance stands above social adaptation.
Students admire friendliness in teachers.	Students admire excellence in teachers.
Students practice mutual solidarity.	Students compete with each other in class.
Students try to behave modestly.	Students try to make themselves visible.
Male students may choose traditionally female subjects.	Male students avoid traditionally feminine academic subjects.

The ways of interaction in the classroom can be predetermined by another parameter, which is connected with by the degree of activity within the ethnic community. Thus, *doing* cultures stress achieving goals and improving standards of living. Individuals define themselves by what they do for a living (the USA, Germany, Belgium, Great Britain, Japan, Canada, New Zealand, Russia, Ukraine). Education is important, but not the mere fact of it; individuals have to have done something with their knowledge, status is not automatic but the result of the achievements. Together with this, *being* cultures stress people's affiliations and personal qualities; greater value is placed on quality of life and relationships than on task accomplishment (Latin America, the Middle East, Israel, France, Finland, Denmark, Sweden and many Southeast Asian countries). The school/university people went to and the amount of education they received confer status, whether or not they did well in school or have done anything with their education. Titles are important and should always be used.

The type of teaching strategy within various cultural backgrounds will be predetermined by the factors distinguished by Hall. Edward T. Hall suggested to divide cultures depending on high-context and low-context, monochronic or polychronic use of time. High-context cultures

are characterized by density of social connections, personal life is not separated from professional life (France, Spain, Italy, the countries of the Middle East, Japan, Russia and Ukraine). Representatives of low-context type of culture do not only distinguish private and public life, but also consider each sector of your life separately (USA, Canada, Holland, Scandinavian countries, Germany) (Hall, 1990: 173).

In high-context cultures words are not so important as context, which might include the speaker's tone of voice, facial expression, gestures, posture-and even the person's family history and status, which should be kept in mind when teaching. People in these cultures are less governed by reason than by intuition or feelings, prefer group harmony and consensus to individual achievement (the Middle East, Asia, Africa, and South America). Low-context cultures (North America and much of Western Europe) are logical, linear, individualistic, and action-oriented. People from low-context cultures value logic, facts, and directness. In discussions, people strive to use precise words and intend them to be taken literally).

Direct communication style dominates in cultures where speaker expresses their intention (need and desire) openly and directly (United States, England, Australia, Germany). Direct styles are often used in low-context, individualistic cultures. Indirect communication style, which is often seen in high-context and collectivistic cultures (China, Japan), speakers usually hide or hint their intentions during interaction. The use of ambiguity and vagueness is the characteristic of an indirect style. The use of the improper style should be avoided in the class since the improper approach may be viewed as offensive or disrespectful.

In monochronic cultures interpersonal relationships are less important, than completing a task. The USA, England, Germany, Scandinavian countries are considered monochronic. Representatives of polychronic cultures are more likely to do many things at the same time. Friendships are more important than intended terms, interpersonal relationships can be put above the interests of the business. E. Hall classified the cultures of the Latin American and Arab countries, as well as Slavic, as polychronic cultures (Hall, 1990: 173).

Richard D. Lewis classification is based on the organization of human activity in time. Cultures are divided into: monoactive (Linear-active):

Table 6

CULTURAL CATEGORIES: Lewis Model: Dimensions of behavior

LINEAR-ACTIVE	MULTI-ACTIVE	REACTIVE
<ul style="list-style-type: none"> • Talks half the time • Does one thing at a time • Plans ahead step by step • Polite but direct • Partly conceals feelings • Confronts with logic • Dislikes losing face • Rarely interrupts • Job oriented • Sticks to facts • Truth before diplomacy • Sometimes impatient • Limited body language • Respects officialdom • Separates the social and professional 	<ul style="list-style-type: none"> • Talks most of the time • Does several things at once • Plans grand outline only • Emotional • Confronts emotionally • Has good excuses • Often interrupts • People-orientated • Feelings before facts • Flexible truth • Impatient • Unlimited body language • Seeks out key person • Interweaves the social and professional 	<ul style="list-style-type: none"> • Listens most of the time • Reacts to partner's actions • Looks at general principles • Polite and indirect • Conceals feelings • Never confronts • Must not lose face • Doesn't interrupt • Very people-oriented • Statements are promises • Diplomacy over truth • Patient • Subtle body language • Uses connections • Connects the social and professional

1 unit of time = 1 task. Punctuality and diligence are important; task completion is above all. Examples: German, American, English culture; polyactive (Multi-active). They are characterized by emotionality, flexibility, orientation towards interpersonal relationships. Examples: Italian, Spanish, Brazilian cultures; reactive (Reactive). Focused on maintaining reputation. They are characterized by politeness, non-conflict, patience. Examples: Japanese, Chinese, Korean cultures (Lewis, 2020: 81-82).

Lewis also distinguished between M-time culture and P-time culture. Thus, within M-time culture time dominates the culture, social and business life. Time determines and coordinates everything people do; it also molds relations. Scheduling allows people do one thing at a time, but it also denies context. The systems set priorities for both people and functions. Monochronic time is a result of the industrial revolution in England. Factory life required the labor force to be on hand and in place at the appointed hour. Monochronic time now appears to be natural and logical because the residents of Western European countries (Switzerland, Germany, Scandinavia) and Americans are accustomed to it. Monochronic time is not natural time; in fact, it seems to violate many of humanity's innate rhythms.

On the other hand, P-time culture presupposes multitasking. Involvement of people and completion of transactions is more significant than adherence to present schedules. Interaction with several people at once. People's activities are considered as a part of a larger whole.

Table 7

Typical monochronic vs polychronic traits

MONOCHRONIC PEOPLE	POLYCHRONIC PEOPLE
<ul style="list-style-type: none"> • Tend to do one thing at a time • Are not easily distracted • Commit to work • Place importance on deadlines • Stick to plans • Value and respect privacy • Relate punctuality to reputation • Accept short-term relationships 	<ul style="list-style-type: none"> • Do several things at the same time • Are susceptible to distractions • Commit to relationships • Place less importance on deadlines • Change plans often and easily • Value connection • Relate punctuality to the relationships • Lean towards life-time relationships

Monochronic style makes planning usually easier, since it is a linear model. Monochronic people can usually better predict how long it will take to finish a task and can more easily reject a request for additional work. Polychronic people can be more productive since they use their time to work on more than one task. A polychronic person can more easily adapt to jobs such as interpreters (listening in one language while speaking in another), or as a receptionist who acts as telephone operator and secretary simultaneously.

Efficient polychronic people can quickly become extremely valuable at work, because what they do would take more than one person. However, these people are usually so efficient that they become unpromotable. This creates a "ceiling effect" for many efficient polychronic people, who, while being appreciated in their companies, see their efficiency as a block to a quicker promotion.

Monochronic people are more easily promoted because another person can easily fill their job.

The conclusion and the perspectives of the further research. The task distribution and the modes of interaction in EMI classroom must be based on cultural types and take into account the parameters of cultural dimensions. In the multicultural classroom sensitive language should dominate as well as the cross-cultural bridges should be used. Thus, the effective intercultural facilitator should have the ability to: communicate clearly to speakers from different linguacultural background; facilitate multicultural groups (including take turns, participation, use of silence); “code shift” from one communication style to another; paraphrase circular or indirect statements for linear and direct group members; express enthusiasm for the topic in culturally

appropriate ways; suspend judgement of alternative cultural norms; recognize culture-specific risk factors for trainees (e.g. loss of face, group identity); develop multiple frames of reference for interpreting intercultural situations; demonstrate good judgement in selecting the most appropriate interaction in a transcultural situation; ask sensitivity phrased questions; avoid ethnocentric norms in goals, objectives, content, course materials, as well as group interaction; motivate learners based on their own values; interpret nonverbal behavior in culturally appropriate ways; monitor the use of humour for cultural appropriateness; encourage students to set their own communicative goals.

The further investigation can be practice-oriented and suggest a set of practical tasks and preferable modes of interaction depending on culture-dimension type.

REFERENCES:

1. Banks, J.A. (2011). Educating citizens in diverse societies. *Intercultural Education*, 22(4), 243–251.
2. Bennett, M.J. (2004). Becoming interculturally competent. In J.S. Wurzel (Ed.), *Toward multiculturalism: A reader in multicultural education*. Newton, MA: Intercultural Resource Corporation. Pp. 147–165.
3. EMI Handbook. URL: https://cip.ku.dk/english/projects-and-collaborations/taec/TAEC_Handbook_FEB_2020_NoEdit.pdf (viewed 10 January, 2022).
4. Grove, C. (1989). *Orientation Handbook for Youth Exchange Programmes*. AFS International / Intercultural Programs, Inc., New York. 285 p.
5. Hall, E.T. (1990). *The Hidden Dimension*. Anchor Books Editions. 126 p.
6. Hofstede, G., Hofstede, G.J., Minkov M. (2010). *Intercultural Cooperation and Its Importance for Survival*. McGraw-Hill eBooks. 576 p. URL: https://e-edu.nbu.bg/pluginfile.php/900222/mod_resource/content/1/G.Hofstede_G.J.Hofstede_M.Minkov%20-%20Cultures%20and%20Organizations%20-%20Software%20of%20the%20Mind%203rd%20edition%202010.pdf (viewed 02 November, 2021).
7. Jandt, F.E. (2001). *Intercultural communication: An introduction*. Thousand Oaks, Calif: Sage Publications. 532 p.
8. Kroeber, A.L., Kluckhohn, C. (1952). *Culture, a Critical Review of Concepts and Definitions*. Cambridge. 324 p.
9. Naylor, L.L. (1998). *American Culture: Myth and Reality of a Culture of Diversity*, Westport: Bergin & Garvey. 184 p.
10. Tupas, R. (2014). Intercultural education in everyday practice. *Intercultural Education*, 25(4). Pp. 243–254.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Banks, J.A. (2011). Educating citizens in diverse societies. *Intercultural Education*, 22(4), 243–251.
2. Bennett, M.J. (2004). Becoming interculturally competent. In J. S. Wurzel (Ed.), *Toward multiculturalism: A reader in multicultural education*. Newton, MA: Intercultural Resource Corporation. Pp. 147–165.
3. EMI Handbook. URL: https://cip.ku.dk/english/projects-and-collaborations/taec/TAEC_Handbook_FEB_2020_NoEdit.pdf (viewed 10 January, 2022).
4. Grove, C. (1989). *Orientation Handbook for Youth Exchange Programmes*. AFS International / Intercultural Programs, Inc., New York. 285 p.
5. Hall, E.T. (1990). *The Hidden Dimension*. Anchor Books Editions. 126 p.
6. Hofstede, G., Hofstede, G.J., Minkov M. (2010). *Intercultural Cooperation and Its Importance for Survival*. McGraw-Hill eBooks. 576 p. URL: https://e-edu.nbu.bg/pluginfile.php/900222/mod_resource/content/1/G.Hofstede_G.J.Hofstede_M.Minkov%20-%20Cultures%20and%20Organizations%20-%20Software%20of%20the%20Mind%203rd%20edition%202010.pdf (viewed 02 November, 2021).
7. Jandt, F.E. (2001). *Intercultural communication: An introduction*. Thousand Oaks, Calif: Sage Publications. 532 p.
8. Kroeber, A.L., Kluckhohn, C. (1952). *Culture, a Critical Review of Concepts and Definitions*. Cambridge. 324 p.
9. Naylor, L.L. (1998). *American Culture: Myth and Reality of a Culture of Diversity*, Westport: Bergin & Garvey. 184 p.
10. Tupas, R. (2014). Intercultural education in everyday practice. *Intercultural Education*, 25(4). Pp. 243–254.

УДК 373.3(477.87) «-/1945»

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.29>

Октавія ФІЗЕШИ

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту, Мукачівський державний університет, вул. Ужгородська, 26, м. Мукачево, Закарпатська область, Україна, 89600

ORCID: 0000-0003-0423-3154

Бібліографічний опис статті: Фізеші, О. (2022). Релігійне виховання в початкових школах Закарпаття дорадянського періоду. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 190–196, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.29>

РЕЛІГІЙНЕ ВИХОВАННЯ В ПОЧАТКОВИХ ШКОЛАХ ЗАКАРПАТТЯ ДОРАДЯНСЬКОГО ПЕРІОДУ

Мета дослідження – вивчення особливостей релігійного виховання в початкових школах Закарпаття другої половини XIX – початку XXI століття. Методи дослідження: пошуково-бібліографічний – з метою вивчення архівних і бібліотечних каталогів, фондів з досліджуваної проблеми; контент-аналіз архівних матеріалів (навчальних планів, програм, підручників, розкладів уроків), історико-географічний – для визначення територіального перепідпорядкування Закарпатського регіону та відповідних трансформацій релігійного виховання у заявлених хронологічних межах та ін. Проведене дослідження засвідчило, що в закарпатській освіті та шкільництві дорадянського періоду (до 1945 р.) спостерігалася взаємодія релігії та освіти. Саме монастирі та інші релігійні організації виступали засновниками перших початкових шкіл. Доведено, що незважаючи на Закон «Ratio edukationis» (1777 р.), який відокремлював релігію від церкви, кількість парафіяльних шкіл зростала. Особливо велику кількість шкіл у краї було відкрито греко-католицькою громадою. Діяльність парафіяльних шкіл регулювалася Законом «Про освіту» (1868 р.). В Закарпатті в межах досліджуваного періоду діяли дві (чоловіча та жіноча) вчительські семінарії, засновниками яких виступала греко-католицька релігійна громада краю. Актуалізується релігійне виховання в період Другої Світової війни, коли церква стала потужним чинником національно-патріотичного виховання. Навчальний предмет «Релігія та етика» обов'язковий для вивчення як у парафіяльних, так і в державних школах. Релігійне виховання реалізувалося і через зміст інших навчальних предметів, відображалося в підручниках для початкових класів (А. Волошина, О. Духновича та ін.) тощо. З 1945 р. традиції релігійного виховання піддалися нещадному переслідуванню радянською владою, яка вилучила релігійний компонент, заборонила релігійним організаціям відкривати школи, з учителями проводилася ідеологічна робота.

Ключові слова: релігійне виховання, початкова школа, Закарпаття.

Oktaviia FIZESHI

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Pedagogy of Preschool and Primary Education and Educational Management, Mukachevo State University, Uzhhorodska str., 26, Mukachevo, Transcarpathian region, Ukraine, 89600

ORCID: 0000-0003-0423-3154

To cite this article: Fizeshi, O. (2022). Relihiine vykhovannia v pochatkovykh shkolakh Zakarpattia doradianskoho periodu [Religious education in primary schools of Transcarpathia of the pre-soviet period]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 190–196, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.29>

RELIGIOUS EDUCATION IN PRIMARY SCHOOLS OF TRANSCARPATHIA OF THE PRE-SOVIET PERIOD

The purpose of the study is to study the features of religious education in primary schools in Transcarpathia in the second half of the XIX – early XXI century. Research methods: search and bibliographic – in order to study archival and library catalogs, funds on the research problem; content analysis of archival materials (curricula, programs, textbooks, lesson schedules), historical and geographical – to determine the territorial subordination of the Transcarpathian region and the corresponding transformations of religious education within the stated chronological boundaries, etc. The study showed that in Transcarpathian education and schooling of the pre-Soviet period (until 1945) there was an interaction of religion and education. Monasteries and other religious organizations were the founders of the first primary schools. It

is proved that despite the Law “Ratio edukationis” (1777), which separated religion from the church, the number of parish schools increased. A particularly large number of schools in the region were opened by the Greek Catholic community. The activity of parish schools was regulated by the Law “On Education” (1868). In Transcarpathia, within the study period, there were two (male and female) teacher’s seminaries, the founders of which were the Greek Catholic religious community of the region. Religious education is especially relevant during the Second World War, when the church became a powerful factor in national and patriotic education. The subject “Religion and Ethics” is mandatory for study in both parish and public schools. Religious education was realized through the content of other subjects, reflected in textbooks for primary school (A. Voloshin, O. Dukhnovich, etc.) and so on. Since 1945, the traditions of religious education have been ruthlessly persecuted by the Soviet authorities, who have removed the religious component, banned religious organizations from opening schools, and carried out ideological work with teachers.

Key words: *religious education, primary school, Transcarpathia.*

Актуальність проблеми. Питання взаємодії релігії та освіти неодноразово виступали предметом обговорення та дискусій, не зважаючи на те, що школа вже давно відокремлена від церкви, а освіта – є світською. В історичному вимірі освіта та шкільництво в Україні завжди тісно пов’язувалися з релігійним вихованням підростаючого покоління. Не винятком були такі зв’язки й в історії закарпатського шкільництва, де вивчення релігії та релігійне виховання було складовою навчальних планів народних шкіл у різні періоди територіального підпорядкування закарпатських земель, починаючи з Габсбурської та Австрійської монархії, Австро-Угорської імперії, Чехословацької республіки, Угорщини аж до 1945 р. Кардинальні зміни, а саме – повна заборона релігійного виховання – відбулися після приєднання закарпатської території до складу Радянської України. Вивчення та узагальнення досвіду взаємодії церкви та шкільництва в умовах поліконфесійного регіону, яким є Закарпаття, сприятиме не тільки наповненню історико-педагогічної науки новими фактами, але й дозволить актуалізувати позитивні ретроїдеї в напрямку співпраці релігії та освіти в сучасних умовах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання релігійного компоненту в освіті досліджувалися Г. Ващенком, М. Костомаровим, К. Ушинським та ін. (місце та значення релігії в духовно-моральному вихованні молоді); І. Бехом, О. Сухомлинською, Т. Тхоржевською та ін. (поняття духовності та проблеми виховання духовних цінностей підростаючого покоління); І. Зайчківською, А. Кислим, І. Стражніковою, Ю. Тарабаном та ін. (проблеми освітнього простору в релігійному вимірі); І. Сіданіч та І. Стражніковою та ін. (історіографія релігійного та морально-духовного виховання у вітчизняній педагогічній науці). Важливими є також наукові праці, що розкри-

вають проблему релігійного виховання в історико-регіональному (Л. Генік (Східна Галичина), І. Мищишин (Галичина), Г. Розлуцька (Закарпаття), І. Стражнікова (західний регіон України) та ін.) та конфесійному вимірі (греко-католицька церква – І. Мищишин, Г. Розлуцька та ін.; протестантська церква – Б. Сливка та ін., православ’я – Т. Тхоржевська та ін.).

Становлення та розвиток релігії Закарпаття в історичній ретроспективі досліджували Д. Бендас, А. Волошин, В. Микитась, О. Мишанич, П. Чучка та ін. Розвиток освіти та шкільництва в Закарпатті досліджувалися в працях В. Гомонная «Антологія педагогічної думки Закарпаття (XIX–XX ст.)» (1992 р.), Химинця В., Стрічика П., Качура Б., Талапканича М. «Освіта Закарпаття» (2009 р.) та ін. Питання взаємозв’язку релігії та освіти частково досліджено в дисертації Г. Розлуцької «Культурно-освітня й науково-педагогічна діяльність греко-католицької церкви на Закарпатті у формуванні національної самосвідомості дітей та молоді (1646–1947 рр.)» (Дрогобич, 2018) та в монографії О. Фізеші «Початкова школа на Закарпатті (друга половина XIX – початок XXI ст.)» (Ужгород, 2015).

Мета дослідження – вивчення особливостей релігійного виховання в початкових школах Закарпаття другої половини XIX – середини XX століття.

Задля досягнення визначеної мети нами застосовувався комплекс **методів дослідження:** *пошуково-бібліографічний* – з метою вивчення архівних і бібліотечних каталогів, фондів з досліджуваної проблеми; *контент-аналіз* архівних матеріалів (навчальних планів, програм, підручників, розкладів уроків), *історико-географічний* – для визначення територіального перепідпорядкування Закарпатського регіону та відповідних трансформацій релігійного виховання у заявлених хронологічних межах та ін.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Релігійне виховання в закарпатських школах дорядянського періоду завжди займало чільне місце в освітньому процесі, адже першими засновниками закладів освіти в краї були монастирі (XIV ст.), а згодом, як засвідчують дослідники історії педагогіки Закарпаття (В. Гомоннай, В. Росул, М. Талапканич та інші), у XV–XVI ст. за сприяння церков різних віросповідань у містах і містечках і, навіть, у селах краю було зорганізовано школи: 1467 р. – в Берегові, 1546 р. – в селі Вишково, 1548 р. – в Тячеві, 1589 р. – в Ужгороді, 1671 р. – в Мукачеві. У 1613 р. за ініціативи графа Ю. Другета гімназію з м. Гуменного (тут: сучасна Словаччина – О. Ф.) було переведено до м. Ужгород: «На славу Божу і благо святої церкви. ...Зважаючи на те, що в Гуменному більшість жителів становлять словаки і руські, а не угорська, дворянська молодь, перевозжу колегію в Ужгород» (Гомоннай, 1992: 17). Колегія в м. Ужгороді належала єзуїтам та призначалася для навчання дітей угорського дворянства, проте вже за часів єпископа А. Бачинського (тут: роки життя 1732–1809 рр.; впродовж 36 років очолював греко-католицьку церкву в Закарпатті, а також був визначним громадським та освітнім діячем краю – О. Ф.) доступ до навчання отримала й «богобойна русинська молодь». Постає єпископа А. Бачинського відома не тільки в релігійній сфері, йому належить ряд вагомих досягнень у поступі освіти й шкільництва в Закарпатті. Зокрема, він був одним із перших представників вищого духовництва Закарпаття того часу, хто обґрунтував необхідність обов'язкового навчання дітей віком від 6 до 14 років, обстоював рідномовне навчання дітей, духовний розвиток школярів, адже «...дітей потрібно навчати не лише грамоті, але й добрих нравів» (Гомоннай, 1992: 23).

Як бачимо, в Закарпатті церква з самого початку виступала засновником закладів освіти, тав 1777 р. Австрійською монархією за часів правління імператриці Марії-Терезії було прийнято Закон «Ratio edukationis totiusque Rei Literariae per Regnum Hungariae et Provincias eidem adnexas. Tomus I. Vindobonae. Typis Joan. Thom. Nob. de Trattern. MDCCLXXVII» / Основи едукації для Королівства Угорщини та всіх прилеглих територій», який вперше на законодавчому рівні відокремив освіту та шкільництво від релігії

та церкви, а також урегулював мову навчання: у навчальних закладах, де раніше навчання провадилося латинською мовою (тут: офіційною мовою церкви, релігійних богослужінь і, відповідно, мовою навчання в організованих церквою закладах освіти – О.Ф.), було впроваджено рідномовне навчання: «в хорватських, німецьких, угорських, румунських, русинських, сербських і словацьких селах, містах Угорщини відбулось впровадження навчання рідною мовою» (A Pallas Nagy lexikona, 1897: 415). Після прийняття в 1806 р. нової редакції «II. Ratio publicae totiusque Rei Literariae per Regnum Hungariae et Provincias eidem adnexas. Buda. Typis et sumtibus regiae Universitatis Hungariae. 1806» / Основи державної школи для Королівства Угорщини та всіх прилеглих територій» в освітній сфері потрібно було «унікати усього, що з точки зору релігійної або національної толерантності може бути образливим» (Vehesh, Fedynets, 2010: 146), «зміст II Ratio, характеризувався етнічною і релігійною толерантністю в межах багатонаціональної Австрійської імперії» (Chovtii, 2021: 84). У відповідності до тогочасного законодавства на території Закарпаття було створено окремих шкільний округ з центром у м. Ужгород, а також відкрито близько 300 шкіл з рідною мовою навчання (тут: вивчення державної мови – німецької або угорської було обов'язковим – О.Ф.). Керівництво освітою і контроль за школами здійснював інспектор освітнього округу, якого призначав імператор, а представники церкви виконували функції інспекторів та директорів церковно-парафіяльних освітніх закладів. Першим «світським» інспектором руських шкіл на закарпатських землях став Дмитро Попович. Таким чином, наприкінці XVIII – в першій половині XIX ст. церква дуже повільно, але поступово усувається від повного контролю за освітнім процесом: від кадрового забезпечення (замість дяків та півчих навчання здійснюють професійні вчителі) до змісту освіти (доповнення навчальних планів «нерелігійними» предметами), що створювало передумови для секуляризації освіти та шкільництва від впливу релігії.

Австрійську імперію середини XIX ст. не минули революційні події. Якщо в Європі вони носили буржуазний характер, то революція в Угорщині доповнювалася бажанням угорського дворянства та буржуазії до встановлення рівноправного союзу Угорщини

та Австрії – дуальної монархії Австро-Угорської імперії (1867 р.). Вже в 1868 р. за сприяння Міністра релігії та народної освіти Угорщини Йозефа Етвеша прийнято Закон XXXVIII «Про народну освіту». Один із восьми його розділів – «Про релігійні заклади народної освіти» – регламентував питання релігії та шкільництва: релігійні парафії у всіх селах, де проживають їх віросповідники, можуть утворювати початкові та середні (горожанські) школи; такі школи можуть об'єднуватися з державними школами, при цьому внески на їх утримання нараховувалися пропорційно до кількості учнів – представників кожної релігійної конфесії; за умови одноосібного заснування парафіяльної початкової або горожанської школи, релігійна парафія самостійно призначає вчителів, визначає розмір їх заробітної плати, обирає мову навчання, підручники для використання в навчальному процесі тощо (1868. évi XXXVIII. Törvénycikk, 1868, §12–14). Проте зауважимо, що § 14 Закону визначає, що контроль за діяльністю парафіяльних шкіл здійснює держава через шкільного інспектора, а заклади освіти є підзвітними органам державного управління освітою. Таким чином, станом на 1895–1896 н.р. на території закарпатських земель навчання здійснювалося, окрім державних, і в школах, заснованими якими виступали греко- та римо-католицька, реформатська (протестантська) та єврейська громади (табл. 1):

Таблиця 1

Початкові школи Закарпаття, засновані релігійними громадами (1895–1896 н.р.)

Назва релігійної громади	Кількість шкіл
греко-католицька	114
римо-католицька	34
реформатська (протестантська)	32
Єврейська	5
Всього:	185

Джерело: (Fizeshi, 2015: 76).

Як бачимо, майже 62% з усіх парафіяльних шкіл належала греко-католицькій громаді краю, що також означало, що мовою навчання в переважній більшості цих шкіл була русинська, адже переважна більшість греко-католиків Закарпаття становило місцеве русинське населення.

Згадуваний нами Закон XXXVIII «Про народну освіту» визначав перелік навчальних предметів, рекомендований для вивчення

в початкових школах парафіяльних шкіл (§ 12), в якому серед інших навчальних предметів («Читання та письмо», «Математика», «Грамати́ка», «Основи природознавства з географією», «Історія та географія Угорщини», «Права та обов'язки громадян», «Співи», «Фізичне виховання та військова підготовка») чільне місце належить «Релігії та етиці». Зауважимо, що вивчення «Релігії та етики» як окремого навчального предмету було обов'язковим не тільки в парафіяльних, але й у державних і муніципальних школах. Уроки «Релігії та етики» проводили в суботу в парафіяльних школах, а в державних і муніципальних школах такі уроки проводилися представниками різних конфесій або в школі, або ж при парафії (1868. évi XXXVIII. Törvénycikk, 1868, §11). Зауважимо, що релігійна тематика мала місце і в процесі вивчення інших навчальних предметів, яскравим підтвердженням чого є шкільні підручники, якими послуговувалися в початкових школах Закарпаття, а саме підручники з навчання грамоти «Книжиця читальная для начинающих» О. Духновича (1847, 1850, 1852), «Русско-славянская азбука» (1873) П. Генція, «Азбука угро руського и церковно-славянського чтенія» А. Волошина (1908) та ін., до змісту яких було вміщено основні молитви, Божі заповіді та інші твори релігійної тематики.

Зважаючи на те, що згідно з § 13 Закону XXXVIII «Про народну освіту» навчання в парафіяльних школах повинен проводити кваліфікований вчитель, релігійні конфесії отримали право на заснування закладів педагогічної освіти, що відповідають вимогам, що ставляться до державних вчительських семінарій (§ 88). У другій половині XIX століття в Закарпатті діяло два парафіяльні заклади підготовки вчителів – Ужгородська греко-католицька чоловіча вчительська семінарія (з 1794 р.) та Ужгородська греко-католицька жіноча вчительська семінарія (з 1902 р.).

Упродовж 1919–1938 рр. закарпатські землі як окрема адміністративно-територіальна одиниця Підкарпатська Русь ввійшли до складу Чехословацької республіки. В цей період релігійне виховання продовжує виступати важливою складовою шкільного навчання та виховним орієнтиром у формуванні морально-духовної особистості школяра, оскільки питання освіти та шкільництва Підкарпатської Русі й надалі

регламентуються Законом XXXVIII «Про народну освіту». Відтак, релігійні громади й надалі засновують нові та утримують відкриті раніше заклади освіти (табл. 2).

Таблиця 2

Початкові школи Закарпаття, засновані релігійними громадами (1920–1931 рр.)

Назва релігійної громади	Кількість шкіл	
	1920 р.	1931 р.
греко-католицька	191	61
римо-католицька	25	27
реформатська (протестантська)	30	45
Єврейська	2	2
Всього:	248	135

Джерело: (Pešina, 1933, с. 9).

У чехословацький період відстежується чітка тенденція до зменшення парафіяльних шкіл, кількість яких з 1920 р. до 1931р. скоротилася на 54%. Найбільш помітне скорочення шкіл греко-католицьких парафіяльних шкіл (на 130 закладів), натомість зросла кількість початкових шкіл реформатської (15 закладів) і римо-католицької громади (на 2 школи). Вважаємо, що однією з причин скорочення кількості греко-католицьких шкіл, які переважно були русинськомовними, є те, що Чехословаччина визнала право Підкарпатської Русі на послуговування в сфері освіти русинською мовою, відтак Цивільною управою Підкарпатської Русі та Рефератом шкільництва державним коштом було відкрито велику кількість початкових шкіл з русинською мовою навчання.

Разом з тим, «Релігія та етика» як навчальний предмет продовжує вивчатися і в державних, і в муніципальних школах, про що свідчать «Учебні основи для руських школь Подкарпатської Русі», затверджені розпорядженням Шкільного відділу Цивільної управи Підкарпатської Русі від 16 березня 1921 р. Розклад проведення уроків «Релігії та етики» (2 год на тиждень) та їх зміст узгоджувався з відповідними церковними урядами, при цьому священник, який проводив уроки релігії, зобов'язаний був чітко дотримуватися встановленого порядку (Redaktsiia shkolnoho oddila, 1920–21: 34–42). Чехословацький період був одним із найактивніших у педагогічній діяльності Августина Волошина (тут: роки життя 1874–1945 рр. – О.Ф.), який був представником греко-католиць-

кого духовенства Підкарпатської Русі, автором численних наукових праць з педагогіки та методики шкільного навчання. Зокрема, він вважав, що релігійне виховання повинно здійснюватися не тільки в контексті вивчення навчального предмету «Релігія та етика», але й на уроках читання та співів, оскільки зміст текстів для читання «не лише розширює коло пізнання, але й розум та почуття дитини розвиває та ушляхетнює», а «гарна церковна пісня підносить нас духовно до Бога, а патріотична пісня одушевляє нас до горожанських чеснот. Коли співається разом в хорі, цим розвивається почуття солідарності. Народні пісні, їхня краса мелодії, язика і думок є частиною народної культури, якою кожний вірний син цього народу одушевляється і ушляхетнюється. І так навчання співу служить як релігійному і моральному, так і патріотичному і естетичному вихованню» (Волошин, 1935: 107).

Особливо великий вплив релігії на розвиток освіти та шкільництва Закарпаття спостерігався на початку Другої світової війни, коли закарпатські землі знову перейшли під юрисдикцію Угорщини під новою назвою Підкарпаття (1939 р.). Угорським урядом проводилася широкомасштабна робота з національного виховання населення, де релігійні громади відігравали вагомий роль. Шкільна справа координувалася Цивільною Управою Підкарпаття та Міністерством релігії та народної освіти (м. Будапешт). Освіта та шкільництво краю керувалося Законом XX «Про шкільну повинність та восьмирічні народні школи» (1940), що визначав основну мету та завдання народної освіти – «забезпечити виховання релігійного та морального громадянина», а також «розглядав освіту та релігійне виховання як цілісний процес формування особистості» (1940. évi XX. Törvénycsikk, 1940, §§1–3). Міністерство релігії та народної освіти Угорщини дозволило вищому духовенству кожного релігійного напрямку формувати свій зміст освіти, але який би не суперечив основному завданню народної школи, який визначав Закон XX, що для багатонаціонального та поліконфесійного Закарпаття було актуальним (Tanterv és útmutatások, 1941, с. 9). Зауважимо, що на уроках «Релігії та етики» широко популяризувалися ідеї дитячо-юнацької організації «Левенте», яка, окрім релігійних цілей, мала на меті й національно-патріотичне

виховання підростаючого покоління. А вступ до неї був обов'язковим для усіх дітей школоповинного віку в Підкарпатті.

Встановлення радянської влади на території Закарпаття призвело до змін в організації та змісті освіти. Одним із перших кроків нової влади було здержавлення шкіл, про що зазначалося й у прийнятому Декреті Народної Ради Закарпатської України «Про перехід шкільного виховання у відання держави» (1945 р.) (Декрет НРЗУ про передачу всіх шкіл державі, 1945, арк. 2), який фактично припинив роботу парафіяльних шкіл, а згодом з навчальних планів, програм і підручників зникли будь-які натяки на релігійне виховання. Радянський період штучно перервав традиції релігійного виховання, які впродовж століть формувалися в процесі співпраці релігійних організацій та освітніх закладів. Тотальний контроль над суспільною свідомістю, денационалізація місцевого населення, заборона релігії та діяльності церков, репресії священнослужителів призвели до повної секуляризації церкви від держави. Зі змісту освіти був вилучений релігійний компонент, а релігійним організаціям було заборонено відкривати або ж опікуватися школами. Відносно вчителів проводилася ідеологічна робота, спрямована на утвердження комуністичних догм та ідеалів.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Підводячи підсумки проведеного

дослідження зауважимо, що в закарпатській освіті та шкільництві дорадянського періоду (до 1945 р.) спостерігалася взаємодія релігії та освіти. Саме монастирі та інші релігійні організації виступали засновниками перших початкових шкіл, а згодом, не зважаючи на відмежування на законодавчому рівні церкви від школи, кількість парафіяльних шкіл щоразу зростала за умови дотримання визначених державою вимог. Важливим є той факт, що в Закарпатті в межах досліджуваного хронологічного періоду діяли дві (чоловіча та жіноча) вчительські семінарії, засновниками яких виступала греко-католицька релігійна громада краю. Навчальний предмет «Релігія та етика» був обов'язковим для вивчення як у парафіяльних, так і в державних та муніципальних школах. Релігійне виховання реалізувалося через зміст інших навчальних предметів, відображалося в підручниках для початкових класів тощо. Все це сприяло формуванню певних традицій релігійного виховання в початковій школі, які піддалися нещадному переслідуванню радянською владою. Сьогодні питання релігійного виховання підростаючого покоління, повернення до релігії як джерела духовності знову актуалізується, тому актуалізується й питання узагальнення історико-педагогічного досвіду задля уникнення помилок радянської влади щодо заборони та переслідування релігійного виховання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Волошин А. Методика народно-шкільного навчання (На правах рукопису). Ужгород, 1935. 113 с.
2. Гомоннай В.В. Антологія педагогічної думки Закарпаття (XIX – XX ст.). Ужгород : Закарпаття, 1992. 286 с.
3. Державний архів Закарпатської області (ДАЗО). Ф. Р-14, оп. 1, спр.598, арк. 2 (Декрет НРЗУ про передачу всіх шкіл державі та постанова про загальнообов'язкове відвідування дітьми шкіл).
4. Закарпаття 1919–2009 років: історія, політика, культура / україномовний варіант українсько-угорського видання / Під ред. М. Вегеша, Ч. Фединець. Ужгород : Поліграфцентр «Ліра», 2010. 720с.
5. *Урядовий Вістникъ школьного oddіла цивильної управы Подкарпатскої Руси* / Редакцією школьного oddіла. Рокъ 1920–21. Рочникъ І. Ч. 1.
6. Фізеші О.Й. Початкова школа на Закарпатті (друга половина XIX – початок XXI ст.): монографія. Ужгород, 2015. 528 с.
7. Човрій С.Ю. Організаційно-педагогічні особливості системи підготовки вчителів у Закарпатті (кінець XVIII – 40-ві роки XX століття): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Мукачівський державний університет. – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2021. 306 с.
8. 1868. évi XXXVIII. Törvénycikk a népiskolai közoktatás tárgyában. URL: <https://net.jogtar.hu/ezer-ev-torveny?docid=86800038.TV> (дата звернення: 17.01.2022 р.)
9. 1940. évi XX. Törvénycikk az iskolai kötelezettségről és a nyolcosztályos népiskoláról. URL: <http://www.1000ev.hu/index.php?a=3¶m=8134> Дата звернення: 17.01.2022 р.
10. A Pallas Nagy lexikona. Az összes ismeretek enciklopédiája. Tizenhat kötetben. XIV kötet. Budapest, Pallas irodalmi és nyomdai részvénytársaság, 1897. 1116 old.
11. Pešina J. Školtvi na Podkarpatské Rusi v pritomnosti. Praha: Statni nakladatelstvo v Praze, 1933. 51 str.
12. Tanterv és útmutatások a nyolcosztályos népiskola számára. I kötet: A tanterv. Budapest: Királyi Magyar egyetemi nyomda, 1941. 56 o.

REFERENCES:

1. Voloshyn, A. (1935). *Metodyka narodno-shkilnoho navchannia (Na pravakh rukopysu) [Methods of public school education (On the rights of the manuscript)]*. Uzhhorod. (in Ukrainian)
2. Homonnai, V.V. (1992). *Antolohiia pedahohichnoi dumky Zakarpattia (XIX – XX st.) [Anthology of pedagogical thought of Transcarpathia (XIX - XX centuries)]*. Uzhhorod: Transcarpathia. (in Ukrainian)
3. *Dekret NRZU pro pro peredachu vsikh shkil derzhavi ta postanova pro zahalnoobov'iazkove vidviduvannia ditmy shkil. Prezydiia Narodnoi Rady Zakarpatskoi Ukrainy, 30 bereznia 1945 r. – 24 lypnia 1945 r. [The NRZU decree on the transfer of all schools to the state and the decree on compulsory school attendance by children. Presidium of the People's Council of Transcarpathian Ukraine, March 30, 1945 - July 24, 1945]*. (F. R-14, op. 1, file 598). (1945). State Archives of the Transcarpathian region. (in Ukrainian)
4. Vehesh, M., & Fedynets, Ch. (Ed.). (2010). *Zakarpattia 1919–2009 rokiv: istoriia, polityka, kultura: ukrainomovnyi variant ukraïnsko-uhorskoho vydannia [Transcarpathia 1919 - 2009: history, politics, culture: Ukrainian version of the Ukrainian-Hungarian edition]*. Uzhhorod: Polygraph Center "Lira". (in Ukrainian)
5. Redaktsiia shkolnoho oddila. (1920 – 21). *Uriadovyi Vistnyk shkolnoho oddila tsyvylnoi upravly Podkarpatskoi Rusy [Government Bulletin of the school department of the civil administration of Subcarpathian Russia]*, I, 1. (in Ukrainian)
6. Fizeshi, O.Y. (2015). *Pochatkova shkola na Zakarpatti (druha polovyna XIX – pochatok XXI st.) [Primary school in Transcarpathia (second half of the XIX - beginning of the XXI century)]*. Uzhhorod. (in Ukrainian)
7. Chovrii, S.Yu. (2021). *Orhanizatsiino-pedahohichni osoblyvosti systemy pidhotovky vchyteliv u Zakarpatti (kinets XVIII – 40-i roky XX stolittia). [Organizational and pedagogical features of the teacher training system in Transcarpathia (late XVIII – 40s of the XX century)]*. (Dissertation of Candidate of Pedagogical Sciences). Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynsky. Vinnytsia. (in Ukrainian)
8. 1868. évi XXXVIII. Törvénycikk a népiskolai közoktatás tárgyában. Retrieved from: <https://net.jogtar.hu/ezer-ev-torveny?docid=86800038.TV>. (in Hungarian)
9. 1940. évi XX. Törvénycikk az iskolai kötelezettségről és a nyolcosztályos népiskoláról. Retrieved from: <http://www.1000ev.hu/index.php?a=3¶m=8134>. (in Hungarian)
10. *A Pallas Nagy lexikona. Az összes ismeretek enciklopédiája. Tizenhat kötetben. XIV kötet.* (1897). Budapest: Pallas irodalmi és nyomdai részvénytársaság. (in Hungarian)
11. Pešina, J. (1933). *Školtvi na Podkarpatské Rusi v pritomnosti*. Praha: Statni nakladatelstvo v Praze. (in Hungarian)
12. *Tanterv és útmutatások a nyolcosztályos népiskola számára. I kötet: A tanterv.* (1941). Budapest: Királyi Magyar egyetemi nyomda. (in Hungarian)

УДК 378:811.11

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.30>

Арина ФРУМКІНА

кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Національний університет “Одеська юридична академія”, вул. Фонтанська дорога, 23, м. Одеса, Україна, 65009

ORCID: 0000-0003-2635-685X

Бібліографічний опис статті: Фрумкіна, А. (2022). Формування іншомовно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів початкових класів для викладання образотворчого мистецтва англійською мовою. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 197–204, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.30>

**ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНО-МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДЛЯ ВИКЛАДАННЯ
ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ**

Мета статті – визначення особливостей формування іншомовно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів початкових класів для викладання образотворчого мистецтва іноземною мовою. Використано методи: вивчення та аналіз лінгвістичної, дидактичної та методичної літератури за темою, моделювання процесу формування іншомовно-мовленнєвої компетентності стосовно педагогічної діяльності майбутніх учителів початкових класів для викладання образотворчого мистецтва іноземною мовою. У статті проаналізовано наявні визначення мовних і мовленнєвих складових іншомовно-мовленнєвої компетентності та визначено їхні особливості стосовно педагогічної діяльності майбутніх учителів початкових класів для викладання образотворчого мистецтва іноземною мовою, а саме: специфічна лексика, що пов'язана з образотворчим мистецтвом: назви видів живопису, інструменти створення малюнків, поверхня для малювання, матеріали, що утворюють колір, способи зображення малюнків; граматики, що включає: різні видо-часові форми дієслова для характеристики образотворчих дій, активний і пасивний стан для порівняння образотворчих дій, емоційно-забарвлені граматичні висловлювання для проявів емоцій щодо створюваних малюнків; аудіювання, що охоплює прослуховування виступів англійських художників, перегляд фільмів щодо проведення виставок, участь у комунікації із зарубіжними майстрами живопису; говоріння, що включає висловлювання точки зору щодо власної професійної діяльності як педагога, так і фахівця у галузі образотворчого мистецтва, спілкування із зарубіжними митцями; бесіди учасників міжнародних конференцій; обговорення картин у музеї; інтерв'ювання зарубіжних художників; читання, що включає реалізацію різних читацьких дій, пов'язаних із образотворчим мистецтвом; письмо, що включає писемний виклад змісту малюнків, листування із зарубіжними діячами образотворчого мистецтва; написання інструкцій для учнів щодо виконання покрокових дій малювання.

Ключові слова: іншомовно-мовленнєва компетентність, мовні та мовленнєві складові, образотворче мистецтво, вчителі початкових класів.

Арина FRUMKINA

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages, National University “Odessa Law Academy”, Fontanska doroha str., 23, Odesa, Ukraine, 65009

ORCID: 0000-0003-2635-685X

To cite this article: Frumkina, A. (2022). Formuvannya inshomovno-movlennyevoyi kompetentnosti maybutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv dlya vykladannya obrazotvorchoho mystetstva anhliys'koyu movoyu [Formation of foreign language competence of future primary school teachers to teach fine arts in English]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 197–204, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.30>

**FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE OF FUTURE PRIMARY
SCHOOL TEACHERS TO TEACH FINE ARTS IN ENGLISH**

The aim of the article is to determine the features of the formation of foreign language competence of future primary school teachers to teach fine arts in a foreign language. The following scientific methods: study and analysis of linguistic, didactic and methodological literature on the topic, modeling the process of formation of foreign language competence in relation to pedagogical activities of future primary school teachers to teach fine arts in a foreign language are used. The article analyzes the existing definitions of language and speech components of foreign language competence and identifies

their features in relation to the pedagogical activities of future primary school teachers to teach fine arts in a foreign language, namely: specific vocabulary related to fine arts: names of paintings, tools for drawing creation, surfaces for drawing, materials forming colour, ways of drawing creation; grammar that includes: different tense forms of the verbs to characterize artistic actions, active and passive voices to compare artistic actions, emotionally-coloured grammatical expressions for showing emotions concerning the created drawings; listening that includes listening to speeches of English-speaking artists, watching movies about exhibitions, participating in communication with foreign painters; speaking that includes expressing own ideas on professional activities both as a teacher and a specialist in the field of fine arts, communication with foreign artists; professional talks at international conferences; discussions of paintings in the museum, interviewing foreign artists; reading that includes implementation of various reading activities related to fine arts; writing that includes a written presentation of the content of drawings, correspondence with foreign painters, writing instructions for students to perform step-by-step drawing activities.

Key words: foreign language competence, language and speech components, fine arts, primary school teachers.

Актуальність проблеми. В умовах глобалізаційних процесів у сфері освіти, а також розбудови нової української школи перед науковою спільнотою постають проблеми формування професійних компетентностей майбутніх учителів, здатних до використання нових методик, технологій, засобів та форм навчання, що стане запорукою конкурентоспроможності вчителя на ринку освітніх послуг. Окрім того, вільне володіння майбутніми вчителями іноземною мовою забезпечить можливості для створення професійних і культурних контактів, залучить педагогів до світової культури та підвищить культурно-професійний рівень становлення особистості. Таким чином, вдосконалення системи педагогічної освіти спрямоване сьогодні на підготовку педагогічних працівників нової генерації, які володіють професійною і іншомовно-мовленнєвою компетентністю. І тому проблема комплексного підходу до підготовки майбутніх учителів загалом, й учителів початкових класів зокрема, потребує більш детального вивчення та уточнень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему формування іншомовно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів початкових класів досліджувало чимало вітчизняних та зарубіжних науковців. Так, вченими: О. Бігич, П. Гуревич, Р. Мартинова, В. Плахотник, В. Прокоф'єв, Г. Рогова була розроблена концепція взаємопов'язаного навчання видів мовленнєвої діяльності. Науковці Г. Борецька, Н. Бориско, Н. Гальскова, І. Задорожна, В. Куліш, Л. Морська, В. Редько, С. Ніколаєва, В. Яніна висвітлювали різні аспекти формування іншомовно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів. О. Коломінова, Р. Мартинова, І. Сушкевич встановили послідовність у вивченні іншомовного мовленнєвого матеріалу для формування іншомовно-мовленнєвої компетентності, що ґрунтується на

принципі взаємозв'язку кожної наступної його частини зі всіма попередньо вивченими. Однак незважаючи на результати представлених наукових досліджень, проблема формування іншомовно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів початкових класів для викладання певних предметів іноземною мовою в інтегрованій педагогічній діяльності залишається незрілою і потребує подальшої конкретизації відповідно до розробленої концепції Нової української школи.

Мета дослідження – проаналізувати поняття «іншомовно-мовленнєва компетентність» та визначити особливості формування цієї компетентності у майбутніх учителів початкових класів для викладання образотворчого мистецтва іноземною мовою.

Завдання: 1) схарактеризувати поняття «іншомовно-мовленнєва компетентність»; 2) розглянути мовні та мовленнєві складові «іншомовно-мовленнєвої компетентності»; 3) визначити особливості складових «іншомовно-мовленнєвої компетентності» відповідно до потреб майбутніх вчителів образотворчого мистецтва з метою викладання їх предмету засобами англійської мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розглянемо наявні визначення поняття «іншомовно-мовленнєва компетентність» більш детально. Поняття «іншомовно-мовленнєва компетентність» трактується С. Ніколаєвою як «здатність особистості вирішувати завдання взаємодії і взаєморозуміння з носіями мови, яка вивчається, у відповідності з нормами і культурними традиціями в умовах прямого та опосередкованого спілкування» (Ніколаєва, 2013: 36). Вона включає мовну (фонетичну, лексичну та граматичну компетенції) та мовленнєву (компетентності в читанні, аудіювання, говорінні та письмі) складові.

Погоджуючись повною мірою з вищеназваним визначенням іншомовно-мовленнєвої компетентності та мовними компетенціями й мовленнєвими компетентностями, що її утворюють, відзначимо, що ми розглядатимемо ці поняття стосовно педагогічної діяльності майбутніх вчителів образотворчого мистецтва для викладання ними цього предмету англійською мовою. Спочатку розглянемо мовні складові іншомовно-мовленнєвої компетентності.

Фонетична компетенція трактується вченими як «здатність індивідів оперувати знаннями щодо коректного артикуляційного та інтонаційного оформлення своїх висловлювань, володіти слуховимовними та ритміко-інтонаційними навичками та фонетичними вміннями (аудитивними, виконавчими, рефлексивними, культуромовленнєвими) та розуміти мовлення інших» (Єршоменко, 2005: 51–52). Для викладання образотворчого мистецтва молодшим школярам засобами іноземної мови англійська нормативна вимова важлива не лише для розвитку у них відповідних фонетичних умінь, а й для комунікації викладачам цього предмета із зарубіжними художниками під час презентації своїх робіт на різних міжнародних виставках (Фрумкіна, 2019: 265).

Розглянемо наступну мовну складову іншомовно-мовленнєвої компетентності – лексичну компетенцію, що має формуватися на основі активної предметно-обумовленої лексики, а також пасивної лексики для читання оригінальної літератури художньо-образотворчої спрямованості.

Лексична компетенція, за висловлюванням С. Боднар, це «здатність індивідів оперувати лексикою англійської мови: загально-вживаними / професійними словами, фразами, стійкими виразами, ідіомами, фразовими дієсловами, формулами мовленнєвого етикету і бути обізнаними з лексичними нормами її застосування; володіти навичками розуміння і відтворення цієї лексики в словосполученнях, реченнях, текстах; мати розвинуті рецептивно-репродуктивні і продуктивні вміння вільного оперування цими одиницями в процесі письма, читання, аудіювання і говоріння» (Боднар, 2014: 35). Щодо теми нашого дослідження це має бути лексика, що позначає: 1) назви видів живопису та особливості кожного з них: *impressionism: its features are:*

to dominate the late 19th century to early 20th century; special perception of nature; dynamic scenes of nature; unusual visual angles; accurate depiction of light; ordinary subject; 2) події різних історичних періодів розвитку живопису: *Middle Ages: influence of religion, icon painting, spirituality;* 3) інструменти для створення малюнків: *brush, pencil, chalk;* 4) поверхня для малювання: *sketchbook, canvas, easel;* 5) матеріали, що створюють колір, *multi-colored crayons, oil paints, watercolours;* 6) способи зображення малюнків: *linear, volumetric flat;* 7) види малюнків для різних етапів навчання молодшої школи: (1 клас): *depicting simple forms by a line, a spot, in volume; composing simple forms;* (2 клас): *making elements of compositions;* (3 клас): *depiction of a complex form on the basis of simple forms;* (4 клас): *reflection of images of nature, animals, people, native land in art;* 8) результати досягнення навчання малюванню: *high level of competence in painting.*

Однак, вивчення лексики не може здійснюватися лише у її ізольованому вигляді; вона має використовуватися у різних структурних реченнях, а далі й у різних видах мовленнєвої діяльності. Для досягнення умінь використання лексики, що вивчається, в різних граматичних структурах майбутніх вчителів образотворчого мистецтва слід сформулювати граматичну компетенцію.

Граматична компетенція являє собою «знання граматичних елементів, категорій дієслів, особливостей вживання іменників, прикметників, займенників, прислівників, процесів їх взаємозв'язку у словосполученнях та реченнях, які перетворюють лексичні одиниці в осмислені висловлювання; навички безпомилкового та побіжного вживання граматичних явищ у словосполученнях і реченнях; уміння адекватно використовувати граматичні явища в мовленнєвій діяльності в різних ситуаціях спілкування для вирішення комунікативних завдань; здатність безперешкодно користуватися граматичними ресурсами мови, розуміти і виражати певний зміст, оформляючи його за чіткими граматичними правилами у вигляді висловлювань» (Боднар, 2015: 18). Для викладання образотворчого мистецтва англійською мовою майбутні вчителі повинні опанувати такі граматичні явища, як: 1) іменники в однині та множині, в загальному та присвійному від-

мінках; прикметниками у всіх ступенях порівняння; займенниками у різних видах: особистими, вказівними, зворотними, питаннями, відносними, невизначеними, негативними для характеристики своїх малюнків та малюнків учнів, наприклад: *These are all students' drawings. This is my drawing of the flower. And this is Peter's drawing. Peter's one is better. But Ann's drawing is the best in the group*; 2) видочасовими формами дієслова для характеристики образотворчих дій, що відбуваються в момент малювання, що відбувалися раніше, а також відбуватимуться в майбутньому, наприклад: *I draw pictures every day. Now I am drawing a portrait. Yesterday I drew the landscape of my home town. Tomorrow I will draw a seascape*; 3) активною та пасивною формами дієслова для порівняння образотворчих дій, що виконуються зараз та виконаними кимось в інший період часу, наприклад: *All students of my group are painting a landscape now. Their pictures are drawn very carefully. Paul Gauguin drew landscapes too. His picture "Mountains in Tahiti" was drawn in a magic and soothing way*; 4) емоційно-забарвленими граматичними висловлюваннями для прояву своїх емоцій щодо створюваних і створених малюнків, наприклад, емоція захоплення, вдячності, задоволення, сподівання, подиву: *Oh, how nice this picture is! What a thrill! Wow! The people in the picture are really alive; I'm surprised how you could make such a picture!*

Розглянемо мовні складові іншомовно-мовленнєвої компетентності. Ними є: передмовні та мовні вміння. Як перші, так і другі реалізуються в аудіюванні, читанні, письмі, монологічному/діалогічному/полілогічному мовленні, засновані на тематично обумовлених ситуаціях. Різниця полягає лише в тому, що передмовні вміння розвиваються на основі використання різних опорів, що поступово ускладнюються, а мовні вміння зумовлюються інформаційними, сенсаційними, провокаційними (Пассов, 1991) та емоціогенними (Чебикін, 1999) ситуаціями, що виникають спонтанно.

Проаналізуємо мовні складові іншомовно-мовленнєвої компетентності у певних видах мовної діяльності.

Компетентність в аудіюванні – це здатність слухати автентичні тексти різних жанрів і в різних видах мовленнєвої діяльності; розуміти їх зміст та викладати його в стислому

та розгорнутому обсягах. Це також здатність розуміти монологічне, діалогічне та полілогічне мовлення людей і при необхідності брати участь у комунікації, що сприймається (Бориско, 2013; Мартинова, 2004).

За результатами досліджень Р. Мартинової (2004), розвиток аудитивних умінь здійснюється у чотири етапи. *На першому етапі* студенти навчаються сприймати на слух тексти та іншомовне мовлення людей, що складається з абсолютно знайомої раніше вивченої лексики та граматики. *На другому етапі* студенти навчаються сприймати на слух тексти різних жанрів та мовлення комунікантів, які включають незнайомі мовні явища з їх покроковим збільшенням як у лексикологічному аспекті, так і в кількісному. *На третьому етапі* студенти навчаються сприймати на слух автентичні тексти та мовлення носіїв мови, що включають як вивчений мовний матеріал, так і будь-який інший. Розуміння значення матеріалу, що було прослухано, складає основи мовної та контекстуальної здогадки. **Мовна здогадка**, за М. Колковою, передбачає «розкриття значення слова на основі аналізу його словотворчих елементів (суфіксів, префіксів, закінчень), якщо вони відомі студентам хоча б частково» (Колкова, 1973: 9). **Контекстуальна здогадка** з'являється тоді, коли «контекст із його тематичним, значеннєвим і структурними зв'язками актуалізує категорійне значення слова, що звужується до конкретного» (Колкова, 1973: 10). *На четвертому етапі* студенти навчаються сприймати на слух автентичні тексти професійної спрямованості. В данному випадку: прослуховування виступів англійських художників; перегляд документальних неперекладених фільмів щодо проведення виставок робіт цих художників; безпосередня участь у комунікації із зарубіжними майстрами живопису при повному розумінні їхнього мовлення та адекватному реагуванні на нього.

Далі розглянемо сутність поняття компетентності у читанні. **Компетентність у читанні** – це здатність читати автентичні тексти різних жанрів і в різних видах мовленнєвої діяльності, із різним рівнем розуміння змісту в залежності від цілей отримання інформації (Борецька, 2013: 370; Мартинова, 2004: 295). Так, якщо це *переглядове читання*, студенти повинні навчитися швидко переглядати весь

текст та визначати, чи підходить їм викладаєний зміст для реалізації цілей їх пізнавальної діяльності. Якщо це *вивчаюче читання*, студенти повинні детально осмислювати інформацію, що викладається в тексті, порівнювати її зі своїми попередніми знаннями та приходити до власних висновків. Якщо це *аналітичне читання*, студенти повинні навчитися лінгвостилістичному та змістовному аналізу тексту. Якщо це *пошукове читання*, студенти повинні навчитися обирати з усього змісту лише той матеріал, який їх цікавить (Кличнікова, 1973). Зазначимо, що якщо це *читання професійно-орієнтованих текстів*, студенти повинні навчитися одночасно виконувати різні читацькі дії, а саме: вибирати з текстів потрібну інформацію, аналізувати її, використовувати знання у своїй практичній діяльності, а для повного розуміння читаного реалізовувати свої вміння мовної та контекстуальної здогадки, отримані у процесі формування компетентності в аудіювання. Оволодіння таким видом читацьких умінь створить основу для розширення наявних професійних знань та їх подання у вдосконаленому вигляді у процесі роботи зі своєї спеціальності.

Далі розглянемо сутність поняття компетентності у монологічному мовленні, яка трактується як «здатність реалізувати усномовленневу комунікацію у монологічній формі в життєво важливих для певного віку сферах і ситуаціях відповідно до комунікативного завдання. Вона передбачає, що мовець уміє планувати, здійснювати і коригувати власну комунікативну поведінку під час породження та варіювання іншомовного мовлення у різних типах монологічних висловлювань відповідно до конкретної ситуації спілкування (контексту), мовленнєвого завдання й комунікативного наміру та згідно правил спілкування у цільовій національно-культурній спільноті. Компетентність у монологічному мовленні ґрунтується на складній і динамічній взаємодії відповідних лексичних та граматичних знань та навичок, а також умінь вживання мовного матеріалу у різних видах усних та писемних висловлювань» (Мартінова, 2004: 315). Наразі розглянемо детально сутність умінь монологічного мовлення відповідно до потреб майбутніх учителів образотворчого мистецтва для викладання їх предмету засобами англійської мови.

Так, здібності висловлювати свою точку зору щодо власної професійної діяльності як педагога, так і фахівця у галузі образотворчого мистецтва у майбутніх учителів образотворчого мистецтва мають проявлятися у формах: 1) повідомлення учням плану майбутньої роботи на уроці; 2) демонстрації малюнка та пояснення способів його зображення та розфарбовування, наприклад; 3) спонукання школярів до коментування своїх дій у їхній монологічній формі; 4) опис малюнків, що вийшли, учителем та учнями; 5) пояснення способів виконання домашнього завдання.

Далі розглянемо сутність компетентності в діалогічному та полілогічному мовленні, під якою ми, слідом за О. Бігич, розуміємо «здатність реалізовувати усномовленневу комунікацію у діалогічній та полілогічній формах в життєво важливих для певного віку сферах і ситуаціях спілкування відповідно як до комунікативного завдання, так і до реально-мовленнєвих обставин. Вона передбачає, що мовець уміє планувати, здійснювати й коригувати власну комунікативну поведінку під час породження та варіювання іншомовного мовлення у різних типах діалогічних висловлювань відповідно до певної ситуації спілкування (контексту), мовленнєвого завдання і комунікативного наміру та згідно правил спілкування у конкретній національно-культурній спільноті» (Бигич, 2013: 302). Відповідно до уточнень Р. Мартинової компетентність у діалогічному та полілогічному спілкуванні також є здатністю сприймати на слух мовлення співрозмовників та спонтанно реагувати на нього відповідно до почутої інформації та норм мови, що вивчається (Мартинова, 2004).

Складовими *компетентності у діалогічному та полілогічному мовленні* є наступні вміння з урахуванням спеціальності майбутнього учителя образотворчого мистецтва: передмовленнєві, мовленнєві та інтегровані. *Передмовленнєві* вміння розвиваються на основі діалогов кліше, зв'язаних з необхідністю употребляти в речі все типи вищеописанної лексики і все види вищепредставлених граматических форм. *Мовленнєвими* вміннями, за В. Скалкіним, є вміння говоріння, засновані на інформаційних, експресивних і розважальних повідомленнях (Скалкін, 1989). *Інтегровані* вміння у діалогічному та полілогічному мов-

ленні включають ведення іноземною мовою будь-яких видів комунікації на професійні теми. Це можуть бути: розмови із зарубіжними художниками-носіями іноземної мови; бесіди учасників міжнародних конференцій із проблем образотворчого мистецтва; обговорення побаченого у художньому музеї після проведення екскурсії; інтерв'ювання відомих зарубіжних художників

Далі розглянемо сутність поняття компетентності у письмі. **Компетентність у письмі** трактується як здатність реалізувати комунікацію у письмовій формі в життєво важливих для певного віку сферах і ситуаціях спілкування відповідно як до комунікативного завдання, так і до реально-мовленнєвих обставин. Вона передбачає, що той, хто пише, вміє планувати, здійснювати і коригувати власне писемне мовлення під час його породження та варіювання відповідно до отриманої інформації від комуніканта. При цьому все, що висловлюється у писемній формі, має відповідати нормам іншомовної графіки, орфографії та стилістики писемного мовлення з урахуванням правил писемної комунікації у цільовій національно-культурній спільноті (Скляренко, Устименко, 2013: 390). Компетентність у письмі ґрунтується на взаємодії відповідних знань, навичок, умінь і комунікативних здібностей особистості. *Знаннями є:* а) *мовні:* правила орфографії та синтаксису, вживання лексичних та граматичних одиниць у писемній формі та стилістичних особливостей різних типів і жанрів текстів, б) *країнознавчі та лінгвокраїнознавчі* знання, у формі лінгвістичних особливостей письма у певній спільноті та у певних країнах, в) *змістовно-організаційні* знання написання зв'язних за змістом та логічно організованих текстів відповідно до правил лінгвістичного та змістовного взаємозв'язку його абзаців.

Зазначені вище знання мають трансформуватися у відповідні навички шляхом багаторазових повторень у писемній формі методичних дій згідно зі змістом цих знань. Наприклад, *мовні знання* трансформуються у навички при виконанні наступних методичних дій: написанні диктантів-перекладів; словосполучень і речень з матеріалом, що вивчається; самостійно складених речень на основі мовних та перекладних завдань; відповідей на запитання до текстів; розширених речень відповідно до зразка та речень на основі підста-

новчих таблиць. *Лінгвокраїнознавчі* знання трансформуються у навички при виконанні наступних методичних дій: а) вибору з аутентичних текстів слів, словосполучень та речень типових для певної спільноти людей у певній зарубіжній країні; б) порівнянні мовних та мовленнєвих одиниць типових для різних зарубіжних країн; в) трактуванні сутності цих понять засобами іноземної мови; г) самостійному вживанні мовних та мовленнєвих одиниць у реченнях та мікротекстах. *Змістовно-організаційні* знання трансформуються у навички при виконанні наступних методичних дій: а) організації змістовного зв'язку окремих речень, наприклад, *Речення 1. Dividers are needed to teach how to draw circles. Речення 2. Your drawing does not fully take into account the dimensions of the details of the depicted object.* **Змістовний зв'язок цих речень.** *If you took a divider and calculated the diameter of the depicted sun in relation to other objects, then everything presented in the picture would correspond to the norms of the natural dimensions of all its parts;* б) поєднання окремих абзаців. Абзаци повинні бути з'єднані за змістом з використанням сполучних виразів: *«Виходячи зі сказаного, орнамент буде виглядати більш виразно, якщо...», «Для уточнення сказаного вище наведемо наступний приклад», «викладена вище інформація дозволяє укласти...», «загалом погоджуючись з попередньою точкою зору, уточнимо наступне», «наведені вище приклади не дають повної інформації про ...».*

Вміння письма – це здатність висловлювати свої думки у писемній формі, які реалізуються через створення писемних текстів. Головними характеристиками таких текстів є: зв'язність; завершеність й адресованість думки, що пишеться; дотримання правил їх нормативного лексичного, граматичного та стилістичного оформлення, які забезпечують відповідність стилю і жанру; їх певна композиційна структура, а саме: наявність вступної, основної і завершальної частини; їх оформлення відповідно до норм певної соціокультурної спільноті (Скляренко, Устименко, 2013: 392).

Інтегровані вміння письма полягають у спроможності: письмового викладу змісту своїх малюнків та малюнків своїх колег; здійснення листування із зарубіжними діячами образотворчого мистецтва; написання інструкцій для учнів щодо виконання покрокових дій

малювання задля досягнення ними правильного зображення предметів, що вони малюють.

Отже, сукупність вищеназваних мовних компетенцій у фонетиці, лексиці, граматиці та компетентності в аудіювання, читанні, монологічного, діалогічного, полілогічного мовлення та письма становить **іношомовно-мовленнєву компетентність** майбутніх вчителів образотворчого мистецтва для навчання шко-

лярів малюванню засобами англійської мови. Ефективна реалізація встановлених в такий спосіб компетентностей можлива при володінні майбутніми вчителями методикою навчання учнів основному предмету, у нашому випадку – образотворчого мистецтва, іноземною мовою. Формування такої інтегрованої методичної компетентності буде представлено у наших подальших розвідках.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Боднар С.В. Когнітивний підхід до формування англійської лексичної компетентності студентів економічних спеціальностей. *Наука і освіта : науково-практичний журнал*. Одеса : Південний науковий центр НАПН України, 2014. №10/СХХVII. С. 34–38.
2. Боднар С.В. Интегрированное обучение профессиональной и иноязычной речевой деятельности. *International scientific professional periodical journal «The Unity of Science»*. Vienna-Austria, April № 2, 2015. P. 16–20.
3. Єременко Т.Є. Фонологічна компетенція викладача іноземної мови: сутність і структура / *Мовна освіта: шлях до євроінтеграції: міжнародний форум*. матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (17–18 березня 2005 р.). Київ, 2005. С. 51–52.
4. Кличникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. Москва : Просвещение, 1983. 206 с.
5. Колкова М.К. Обучение контекстуальной догадке о значении слова при чтении иноязычных текстов (в неязыковом вузе) : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ленинград, 1973. 25 с.
6. Мартинова Р.Ю. Цілісна загальнометодична модель навчання іноземних мов: [монографія]. Київ : Вища шк., 2004. 454 с.
7. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / за заг. ред. С.Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
8. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. Москва : Русский язык, 1991. 223 с.
9. Скалкин В.Л. Обучение диалогической речи. Киев : Рад. шк., 1989. 240с.
10. Чебыкин А.Я. Теория и методика эмоциональной регуляции учебной деятельности: научно-метод. пособие. Одесса : «АстроПринт», 1999. 158 с.
11. Фрумкина А.Л. Актуальность и сущность подготовки будущих учителей начальных классов к обучению школьников практическим дисциплинам на иностранном языке. *Научный часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. «Педагогічні науки: реалії та перспективи»*. 2019. № 69. С. 264–268.
12. Aryna Frumkina Postmodern principles in integrated teaching of foreign languages and fine art to primary learners in the New Ukrainian School *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, vol. 13, issue 4, 2021. Pp. 579–594.

REFERENCES:

1. Bodnar, S. (2014). Kohnityvnyy pidkhdid do formuvannya anhlomovnoyi leksychnoyi kompetentnosti studentiv ekonomichnykh spetsialnostey [Cognitive approach to the development of English lexical competence of students majoring in economics]. *Science and Education*. 10/CXXVII, 34–38 [in Ukrainian].
2. Bodnar, S. (2015). Integrirovannoye obucheniye professional'noy i inoyazychnoy rechevoy deyatel'nosti [Integrated teaching of professional and foreign language speech activity]. *International scientific professional periodical journal «The Unity of Science»*, 2, 16–20 [in Russian].
3. Yeremenko, T. (2005). Fonolohichna kompetentsiya vykladacha inozemnoyi movy: sutnist i struktura [Phonological competence of foreign language teacher: essence and structure]. In: Language education: path to European integration, II *International scientific conference*. Kyiv, Ukraine, 17–18 March 2005 [in Ukrainian].
4. Klichnikova, Z. I. (1983). *Psikhologicheskkiye osobennosti obucheniya chteniyu na inostrannom yazyke* [Psychological features of teaching reading in a foreign language]. Moscow: Prosveshcheniye [in Russian].
5. Kolkova, M. K. (1973). Obucheniye kontekstual'noy dogadke o znachenii slova pri chtenii inoyazychnykh tekstov (v neyazykovom vuze) [Teaching a contextual guess about the meaning of a word when reading foreign-language texts (in a non-linguistic university)]. *Candidate's thesis*. Leningrad [in Russian].
6. Martynova, R. Yu. (2004). *Tsilisna zahal'nometodychna model' navchannya inozemnykh mov* [Holistic general methodical model of teaching foreign languages]. Kyiv : Vyshcha shkola [in Ukrainian].

7. Nikolaeva, S. ed. (2013). *Metodyka navchannya inozemnykh mov i kultur: teoriya i praktyka [Methods of teaching foreign languages and culture: theory and practice]*. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].
8. Passov, E. I (1991). *Kommunikativnyy metod obucheniya inoyazychnomu govoreniyu [Communicative method of teaching speaking in a foreign language]*. Moscow: Russian Language [in Russian].
9. Skalkin, V. L. (1989). *Obucheniye dialogicheskoy rechi [Teaching dialogical speech]*. Kiev: Rad. School [in Russian].
10. Chebykyn, A. Ya. (1999). *Teoriya i metodika emotsional'noy regulyatsii uchebnoy deyatel'nosti [Theory and methodology of emotional regulation of teaching activity]*. Odessa: Astroprint [in Russian].
11. Frumkina, A. L. (2019). Aktual'nost' i sushchnost' podgotovki budushchikh uchiteley nachal'nikh klassov k obucheniyu shkol'nikov prakticheskimi distsiplinami na inostrannom yazyke [Topicality and essence of training the future primary school teachers to teach students the educational subjects in a foreign language]. *Visnyk Taras Shevchenko National University of Kyiv: Pedagogy*, 69, 264–268 [in Russian].
12. Frumkina, A. (2021). Postmodern Principles in Integrated Teaching of Foreign Languages and Fine Arts to Primary Learners in the New Ukrainian School. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13(4), 579–594.

УДК 373.3.1

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.31>

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

Люся ГОРЯНІНОВА

студентка II курсу магістратури, Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського, вул. Джона Маккейна, 33, м. Київ, Україна, 01042

ORCID: 0000-0002-7889-0635

Бібліографічний опис статті: Хромова, В., Горянінова, Л. (2021). Оптимальні умови для навчання іноземної мови в початковій школі. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 205–209, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.31>

ОПТИМАЛЬНІ УМОВИ ДЛЯ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У цій статті розглядається створення оптимальних умов для навчання іноземної мови в початковій школі. Розглядається викладання в учнів Нової Української школи, за новим державним стандартом, враховуючи вікові особливості. Розглядається викладання у підручниках для загальноосвітніх шкіл. Введення лексичних одиниць, окремої лексики та закономірності в мовній системі поступово з'являються, коли дитина концептуально готова сприймати їх. Послідовність також досягається, коли діяльність дає підстави робити те, що діти можуть зрозуміти та прийняти як доречне, а також коли зв'язок результатів із їхнім власним навчанням стає ясним та поясненим. Для того, щоби створити оптимальні умови для навчання, нам потрібно вдаватися до заходів, що розвивають творчість, фантазію та уяву, які є частиною світу дітей молодшого віку і можуть допомогти в ефективному навчанні. Одним із видів таких робіт є проєктна робота, у статті описується ця форма проведення уроку. Сучасний учитель має викликати інтерес до допитливості до навчання, налагодити сприятливу атмосферу у класі. Через присутність тільки формального оцінювання актуально підібрати різні способи оцінювання, які включають систему винагород. Підкреслюється важливість створення змістовних контекстів та встановлення зв'язків з іншими сферами навчання та досвіду дітей. Описується поетапність викладання матеріалу. Основною метою позитивного управління дітьми є створення та підтримання щасливого робочого середовища, в якому поважають норми та правила поведінки у класі, а діти займаються цілеспрямованою діяльністю, відчують себе у безпеці та мають мотивацію до навчання. Підтримка балансу між задоволенням дітей та прийнятною поведінкою часто є однією з найбільших проблем, з якими стикаються вчителі іноземної мови. У міру того, як діти дорослішають, може бути корисним управління класом як цілісним. Різноманітна діяльність, розвиток інтересу до навчання, правильна організованість проведення уроку – запорука досягнення поставлених цілей нової програми.

Ключові слова: початкова школа, іноземна мова, мовно-літературна галузь, Нова Українська школа.

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

Liusia HORIANINOVA

Master Student, V. I. Vernadsky Taurida National University, John McCain str., 33, Kyiv, Ukraine, 01042

ORCID: 0000-0002-7889-0635

To cite this article: Chromova, V., Horianinova, L. (2021). Optymalni umovy dlia navchannia inozemnoi movy v pochatkovii shkoli [Optimal conditions for learning a foreign language in primary school]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 205–209, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.31>

OPTIMAL CONDITIONS FOR LEARNING A FOREIGN LANGUAGE IN PRIMARY SCHOOL

This article considers the creation of optimal conditions for learning a foreign language in primary school. The teaching of students of the New Ukrainian school, according to the new state standard, considering age characteristics. Considers textbooks for primary schools, introduction of lexical units and separate vocabulary. Introduction of lexical units and separate vocabulary, patterns in the language system gradually appear when the child is conceptually ready to accept them. Consistency is also achieved when activities provide a basis for doing what children can understand and perceive as appropriate, and when the relationship between the outcomes and their own learning becomes clear and explained. In order to create optimal conditions for learning, we need to resort to activities that develop creativity, imagination and imagination, which are part of the world of young children, which can help with effective learning. One of the types of such work is project work – the article describes this form of lesson. The modern teacher should provoke the interest to study. The importance of establishing contexts and connecting with other areas of children's learning and experience is emphasize. Describes the phased teaching of the material. The main purpose of positive child management is to create and maintain a happy work environment, in which the norms and rules of behavior in the classroom are respected. Children are engaged in purposeful activities and feel safe and motivated to learn. Maintaining a balance between children's satisfaction and acceptable behavior is often one of the biggest challenges facing foreign language teachers. As children grow older, classroom management as a whole can be as integral. A variety of activities, the development of interest in learning, the proper organization of the lesson – as a guarantee of achieving the goals of the new program.

Key words: primary school, foreign language, linguistic and literary branch, New Ukrainian school.

Основна частина статті

Актуальність проблеми. Немає остаточних дослідницьких доказів чи універсального доведення щодо найкращого віку для початку вивчення іноземної мови. Потрібно розуміти, що важливими є оптимальні умови, а не оптимальний вік. Введення нових навчальних програм із 2018 року спонукало до перегляду та створення нових умов викладання іноземної мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження науковців західної Європи ХХ століття говорять про те, що учні початкової школи мають зацікавленість до вивчення другої іноземної мови. Цей вік характеризується розвиненою пам'яттю, емоційністю, зацікавленістю та рефлексивними функціями. Учні старшої школи більше зосереджені на вивченні основ наук, тому їх не цікавить вивчення елементарних знань [Irish National Teachers' Organisation, 1991, pp.11]. Перегляд Типових освітніх програм, методичних рекомендацій щодо викладання у початковій школі спонукав нас охарактеризувати умови для навчання іноземної мови у початковій школі.

Метою статті є аналіз умов для навчання іноземної мови та складників навчального процесу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Навчання іноземних мов починається у загальноосвітніх навчальних закладах із 1-го класу, середнє навантаження – дві години. Молодший шкільний вік є найбільш важливим для розвитку лінгвістичних умінь дитини, саме в цьому віці учні здатні імітувати, мимоволі

запам'ятовувати та відтворювати почуте. Також починається паралельне вивчення рідної мови через читання, діти чують більше рідної мови у школі. Якщо уроки іноземної мови будуть наповнені діалогами, сторітелінгом та піснями, то процес вивчення мов буде паралельним та інтуїтивним.

Нейрофізіологічні дослідження підтвердили, що у віці 7–11 років відбувається прискорений процес розвитку кори головного мозку, яка відповідає за розвиток мовлення. Але у віці 13–15 років розвиток цієї ділянки кори різко припиняється через статевий вік. Це не означає, що мовленнєві навички не будуть розвиватися на старшому етапі, просто їх розвиток буде більш ускладнений (Typical educational programs and methodical recommendations, 2018, p. 66).

Теперішнє вивчення ІМ має свої особливості після запровадження програми дванадцятирічної школи та введення нових навчальних програм, таких як НУШ, «Інтелект України», «На крилах успіху», мета яких полягає в подальшому розвитку мовно-літературної галузі, куди включена іноземна мова. На початковому етапі здійснюється формування умінь і навичок спілкування усно та письмово у межах особливостей учнів та їхніх інтересів (Redko, 2006, pp. 136).

МОН пропонує безліч нових підручників від різних авторів. Кожен із цих підручників має різну освітню підтримку. Наприклад, посібники Quick Minds від Cambridge University Press пропонують адаптований курс для молодших школярів, що містить аудіо, комплект плакатів,

книгу для вчителя, книгу для читання, мають вільний доступ для завантаження.

На різних етапах вивчення іноземної мови є свої особливості. Можемо зауважити, що зміст підручників 1–2 класів повторюється, але якщо в першому класі йдуть вправи на прослуховування, на запам'ятовування лексики, то у другому класі діти мають учитися читати цю лексику та продукувати її.

Мовленнєвий зразок подається з опорою на наочність. Основною одиницею для введення лексики є мовленнєвий зразок, тому доцільно використовувати також ілюстровані картки.

У нових посібниках у кінці кожного розділу пропонуються вправи з елементами сторітелінгу, коли діти мають зображення різних ситуацій та аудіовправи з діалогами до цих зображень. Також є творча робота в кінці юніту, яка виступає як узагальнення до вивченого матеріалу.

Згідно із Загальноєвропейськими рекомендаціями мовної освіти учні після закінчення 4-го класу початкової школи мають володіти рівнем A1 (Typical educational programs and methodical recommendations, 2018, pp. 25).

Цей рівень передбачає використання простих засобів спілкування, вміння ставити запитання та давати на них короткі відповіді, володіти певною базою лексики та знати основні граматичні правила.

Зміни у програмі вимагають нового навчально-методичного забезпечення, яке має задовольняти потреби сучасного учня та специфіку його інтелектуальних характеристик. Потрібно враховувати, що у школу з кожним роком проходять нові діти, які вимагають змін та гнучкості в системі освіти.

Усі діти унікальні в тому, що вони привносять свою особливість у групу інших дітей, мають здатність по-своєму обробляти інформацію та навчаються через множинні аспекти своїх проявів як учнів. Вони також унікальні у своїх особистих вподобаннях та стилях навчання. Незалежно від того, з яким віком працює вчитель, кожен має свою унікальну грань.

Оптимальні умови для навчання можуть бути створені, коли вчитель активно намагається налагодити міжпредметні зв'язки. Вони включають зв'язки з іншими галузями навчання. Наприклад, діти паралельно вивчають цифри в першому класі, далі у другому класі вони вчать рахунок до 20 та десятки. У третьому класі вони

вивчають віднімання та додавання цифр до 100. Має бути логічна послідовність між знаннями, які дитина засвоїла раніше, та тим, що буде слідувати далі у процесі викладання та навчання.

Діти розуміють світ і мову лише через контекст, у якому вони опиняються. Діти набагато більше уваги приділяють ситуації, ніж мові, і чим молодші вони, тим це природніше. Лише коли діти дорослішають, вони здатні боротися з ненав'язливою мовою, і часто це стає однією із проблем переходу від початкової до середньої школи.

Контекст, у якому діти здійснюють діяльність у початковій школі, має мати оптимальні умови для навчання як у короткостроковій, так і в довгостроковій перспективі. Один із засобів забезпечення послідовності навчання – це створення змістовних контекстів та встановлення зв'язків з іншими сферами навчання та досвіду дітей описаними способами.

З погляду внутрішньої узгодженості вивченого важливо, щоб навчання ніколи не здавалося дітям уривчастим або фрагментарним. Водночас його потрібно розбити на відповідні послідовності кроків, щоб діти не відчували себе перевантаженими. Протягом перших років важливо забезпечити, щоб у дітей було багато можливостей засвоювати та вивчати мову змістовними, зрозумілими та підтримуваними способами. Також треба стежити, щоб навчання не скам'яніло, було природним, реальним та зрозумілим, було актуальним та мало сенс для дитини. Для цього потрібно розуміти, який матеріал буде актуальним для дитини, наприклад перегляд уривку з популярного мультфільму чи перенесення онлайн-ігор у додатковий ілюстративний матеріал.

Лексичні одиниці та окрема лексика, закономірності в мовній системі поступово з'являються, коли дитина концептуально готова їх сприймати. Послідовність також досягається, коли діяльність дає підстави робити те, що діти можуть зрозуміти та сприйняти як доречне, і коли зв'язок результатів із їхнім власним навчанням стає ясним та поясненим.

Важливо досягти рівня та збалансованості мовних та когнітивних проблем для дітей (а пізнання – це ще один інгредієнт). Якщо заняття занадто легкі, діти просто стануть нудьгувати, втратять мотивацію і, можливо, будуть заважати.

Якщо заняття занадто складні, то діти стануть тривожними і немотивованими та будуть заважати вести урок.

Тут має враховуватись організація та розподілення активностей уроку на різні етапи та різноманітні вправи, наприклад розучування нових пісень для warm-up як частини уроку.

Ще один важливий фактор щодо виклику та створення оптимальних умов для вивчення мови – це позитивно-емоційне налаштування.

У плануванні уроку це є дуже важливою частиною, яка є підготовкою до сприймання іншомовного матеріалу. У цій частині ми використовуємо ритміки, фонетичні зарядки або звичайні запитання, які налаштовують на позитивний лад. Це відчуття емоційного позитиву та мотивації до навчальної діяльності і власного виконання. Це відчуття, яке виникає у вас, коли ви «в курсі» справ, якими вам, можливо, доведеться зайнятися, наприклад написати оповідь, описати щось чи розповісти. Позитивно-емоційне налаштування – це своєрідне почуття до діяльності та вашого власного виступу, яке говорить щось на зразок «так, це виклик. Але я зможу. Маю рішучість».

Коли діти мають емоційне налаштування, вони відчують позитивну енергію, задоволення та самомотивацію щодо власного навчання. Це стимулює і надихає їх зсередини, а не як результат будь-якої зовнішньої винагороди, і може бути потужними двигуном для підтримки наполегливості та зусиль у навчанні протягом тривалого періоду. Коли рівень виклику правильний, діти відчують «потік», і це приводить до почуття досягнення й успіху. Як говориться, «успіх породжує успіх», а це допомагає зміцнити впевненість та самооцінку, а також часто позитивно впливати на поведінку та підвищувати рівень продуктивності.

Також важливо викликати і підтримувати допитливість у дітей, викликати бажання вчитися і дізнаватися про речі, щоб навчання також було цікавим, актуальним та приємним саме по собі.

Для того, щоб максимізувати навчання, ми повинні підтримувати інтерес та допитливість дітей відповідними віковими способами. Ця цікавість може поширюватися на всі види тем, а також на інших людей, культури та саму мову. Те, як ви реалізуєте різні техніки, проводите урок, пояснюєте матеріал, має відкривати

можливості, щоб діти були зацікавленими. Це також повинно створювати атмосферу, в якій хочеться ставити питання та дізнаватися самостійно, а не заохочувати.

Роздумуючи над тим, як ми можемо позитивно коментувати те, що діти роблять належним чином чи правильно, а не зосереджуватися та коментувати те, що вони не роблять належним чином, можна змінити акцент на піклування. Це потенційно матиме надзвичайно сприятливий вплив на їхнє ставлення до навчання.

Ще одним важливим чинником створення оптимальних умов навчання є ефективний клімат, створений у навчальному середовищі дітей. Як було сказано, «дітям байдуже, наскільки ми знаємо, доки вони не дізнаються, наскільки ми турбуємося».

Усі діти мають відчувати, що до них гарно ставляться і дбають про них як про окремих людей, а не як про групу, яку слід контролювати. У великих класах це іноді може бути важко, але це можна обійти, розробивши стратегії пошуку часу на персоналізовані моменти, в яких ви можете передати, що піклуєтеся про кожну дитину.

Для того, щоби створити оптимальні умови для навчання, нам слід працювати над створенням почуття спільності у класі, де:

– діяльність – це спільний досвід і події; діти заохочуються до співпраці, а також допомагають одне одному;

– різноманітність позитивно оцінюється і є визнанням того, що діти несуть свій внесок та участь у спільній праці; існує природна та реальна взаємодія і спілкування у соціальному середовищі; дітям надається можливість реагувати особистими, різними способами та вибирати, що вони хочуть зробити чи сказати.

Піклування про дітей також проявляється в обсязі та характері підтримки, яку вчителі надають під час навчання.

На уроках для розуміння дітей та розвитку мовного використання можуть бути забезпечені, наприклад: використання міміки та жестів, моделювання процесів для здійснення діяльності, перетворення чи розширення мови дітей природним шляхом, надання можливостей для репетицій та експериментів із відповідним запитанням, надання заохочувального зво-

ротного зв'язку, відповідна та конструктивна похвала.

Вживання позитивної мови є ще одним важливим чинником у створенні середовища навчання.

Відносини, які встановлює вчитель із класом та з кожним учнем окремо є основою створення здорового та щасливого середовища і позитивного управління дітьми.

Основною метою позитивного управління дітьми є створення та підтримання щасливого робочого середовища, в якому поважають норми та правила поведінки у класі, а діти займаються цілеспрямованою діяльністю, відчують себе у безпеці та мають мотивацію до навчання.

Підтримка балансу між задоволенням дітей та прийнятною поведінкою часто є однією з найбільших проблем, з якими стикаються вчителі іноземної мови. У міру того, як діти дорослішають, може бути корисним управління класом як цілісним.

Наприклад, будьте ввічливими, використовуйте слова «будь ласка» та «спасибі», коли ви просите їх зробити що-небудь, посміхніться та привітайте їх, як у класі, так і поза ним.

Використовуйте належним чином похвалу, щоб надати конструктивний відгук та заохотити до участі та зусиль.

Згідно з новою програмою учні не оцінюються в первинній ланці загальноосвітньої школи, тобто вони не отримують оцінки в 12-бальній системі. Оцінювання відбувається вербально, вчитель проводить діагностичні роботи та оцінює їх згідно з рівнем засвоєння знань.

Стежте обережно і будьте готові заохочувати, надавати допомогу або вирішувати будь-які проблеми, що виникають, у разі необхідності, але не змушуйте дітей відчувати, що ви спостерігаєте за ними занадто уважно.

Давайте чіткі вказівки, які відповідають мовному рівню дітей. Тримайте інструкції короткими та чіткими.

Змінійте спосіб подання зворотного зв'язку, перевірки відповідей або запрошення окремих дітей розповісти решті учнів про те, що вони зробили.

Позитивно ставтеся до виконаної роботи, щоби прокоментувати те, як працювали окремі діти або весь клас, щоб передати, наскільки ви цінуєте їх зусилля.

Висновок. Кожен учитель, кожен клас і кожна дитина різні. Це те, що робить викладання іноземної мови унікальним та динамічним досвідом не лише постійного навчання дітей, а й самореалізації вчителя.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Іноземні мови. 1–4 класи : типові освітні програми, методичні рекомендації щодо організації навчально-виховного процесу в 2018/2019 навчальному році / Укладач М. Н. Шопулко. Харків : Вид-во «Ранок», 2018.
2. Казанжи О.В. Методика навчання іноземної мови : навч-метод. посіб. Миколаїв : МНУ ім. В.О. Сухомлинського, 2019. 227 с.
3. Редько В. Г. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів початкової школи : монографія. Київ: Генеза, 2006. 136 с.
4. Growth patterns in the developing brain detected by using continuum mechanical tensor maps / P. M. Thompson et al. Nature. 2000. Vol. 404, no. 6774. P. 190–193. URL: <https://doi.org/10.1038/35004593> (date of access: 29.12.2021).
5. Kiely R., Rea-Dickins P. Evaluating foreign language teaching in primary schools. Program evaluation in language education. London, 2005. P. 136–149. URL: https://doi.org/10.1057/9780230511224_10 (date of access: 29.12.2021).

REFERENCES:

1. Inozemni movi. 1–4 klasi : tipovi osvItni programi, metodichni rekomendatsiyi schodo organIzatsiyi navchalno-vihovnogo protsesu v 2018/2019 navchalnomu rotsi / Ukladach M. N. Shopulko. HarkIv : Vid-vo «Ranok», 2018. (in Ukrainian)
2. Kazanzhi O.V. Metodika navchannya Inozemnoyi movi : navch-metod. posIb. MikolaYiv : MNU Im. V.O. Suhomlinskogo, 2019. 227 s. (in Ukrainian)
3. Redko V. G. LIngvodidaktichni zasadi navchannya Inozemnoyi movi uchnIv pochatkovoYi shkoli : monografiya. KiYiv: Geneza, 2006. 136 s. (in Ukrainian)
4. Growth patterns in the developing brain detected by using continuum mechanical tensor maps / P. M. Thompson et al. Nature. 2000. Vol. 404, no. 6774. P. 190–193. URL: <https://doi.org/10.1038/35004593> (date of access: 29.12.2021).
5. Kiely R., Rea-Dickins P. Evaluating foreign language teaching in primary schools. Program evaluation in language education. London, 2005. P. 136–149. URL: https://doi.org/10.1057/9780230511224_10 (date of access: 29.12.2021).

УДК 37.211.24

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.32>

Тетяна ВОЛОБУЄВА

кандидат технічних наук, доцент кафедри машинобудування, Одеська державна академія будівництва та архітектури, вул. Дідріхсона, 4, м. Одеса, Україна, 65029

ORCID: 0000-0003-0340-3326

Аліна ЦЕЛІКОВА

кандидат технічних наук, доцент кафедри машинобудування, Одеська державна академія будівництва та архітектури, вул. Дідріхсона, 4, м. Одеса, Україна, 65029

ORCID: 0000-0002-1394-3986

Ірина МУРАВЙОВА

старший викладач кафедри машинобудування, Одеська державна академія будівництва та архітектури, вул. Дідріхсона, 4, м. Одеса, Україна, 65029

ORCID: 0000-0003-3106-1044

Іван БОЛОКАН

асистент кафедри машинобудування, Одеська державна академія будівництва та архітектури, вул. Дідріхсона, 4, м. Одеса, Україна, 65029

ORCID: 0000-0002-8815-6346

Бібліографічний опис статті: Волобуєва, Т., Целікова, А., Муравйова, І., Болокан, І. (2022). Формування soft skills на стадіях професійного становлення особистості. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 210–215, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.32>

ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS НА СТАДІЯХ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Рекомендації щодо формування soft skills у системі вищої освіти з'явилися у світовій практиці ще в 1950-ті роки минулого століття, що привело до суттєвих змін в освітній діяльності та вимог у професійній діяльності. Проблема формування soft skills в останні роки все більше приваблює вітчизняних дослідників, цей інтерес значною мірою пов'язаний зі змінами в системі освіти нашої країни. Саме тому у статті розглядається проблема диференціації періодів становлення креативної особистості для набуття навичок soft skills. Метою цієї роботи є аналіз усіх стадій професійного становлення особистості та з'ясування, на якій стадії відбувається найбільше формування soft skills (гнучких навичок).

Авторами визначені основні поняття та підходи періодизації. Встановлено, що диференціація і періодизація становлення креативної особистості здійснюються за трьома основними взаємозалежними напрямками, такими як стадії професійного становлення особистості, вікові періоди і стадії становлення особистості та стадії становлення креативної особистості. Детально розглядаються всі стадії професійного становлення особистості та проблеми в освітньому процесі, що вимагають відповідних креативно спрямованих психолого-педагогічних дій.

Детально розглянувши стадії професійного становлення особистості, автори встановили, що саме на стадії професійного навчання відбувається набуття та розвиток soft skills. Саме на цій стадії викладачам вищих навчальних закладів необхідно приділяти особливу увагу формуванню у здобувачів необхідних гнучких навичок. Завдання сучасних викладачів – не тільки допомогти засвоїти здобувачам необхідну професійну програму, але й спонукати розвиток певних компетенцій, які допоможуть їм бути конкурентоспроможними на сучасному ринку праці.

Ключові слова: soft skills, періодизація освіти, креативна освіта, особистісний розвиток здобувача.

Tetyana VOLOBUEVA

Candidate of Technical Sciences, Associate Professor at the Department of Mechanical Engineering, Odesa State Academy of Civil Engineering and Architecture, Didrichson str., 4, Odesa, Ukraine, 65029
ORCID: 0000-0003-0340-3326

Alina TSELIKOVA

Candidate of Technical Sciences, Associate Professor at the Department of Mechanical Engineering, Odesa State Academy of Civil Engineering and Architecture, Didrichson str., 4, Odesa, Ukraine, 65029
ORCID: 0000-0002-1394-3986

Iryna MURAVIOVA

Senior Lecturer at the Department of Mechanical Engineering, Odesa State Academy of Civil Engineering and Architecture, Didrichson str., 4, Odesa, Ukraine, 65029
ORCID: 0000-0003-3106-1044

Ivan BOLOKAN

Assistant at the Department of Mechanical Engineering, Odesa State Academy of Civil Engineering and Architecture, Didrichson str., 4, Odesa, Ukraine, 65029
ORCID: 0000-0002-8815-6346

To cite this article: Volobueva, T., Tselikova, A., Muraviova, I., Bolokan, I. (2022). Formuvannya soft skills na stadiyakh profesiinogo stanovlennya osobistosti [Soft skills formation at the stages of professional personality]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 210–215, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.32>

SOFT SKILLS FORMATION AT THE STAGES OF PROFESSIONAL PERSONALITY

Recommendations for the formation of soft skills in the higher education system appeared in world practice in the 1950s, which led to significant changes in educational activities and requirements in professional activities. The problem of soft skills formation in recent years is increasingly attracting domestic researchers, this interest is largely due to changes in the education system of our country. That is why the article considers the problem of differentiation of periods of formation of creative personality, for the acquisition of soft skills. The purpose of this work is to analyze all stages of professional development of the individual and find out at which stage is the greatest formation of soft skills (flexible skills).

The authors identified the basic concepts and approaches to periodization. It is established that differentiation and periodization of creative personality formation are carried out in three main interdependent areas, such as stages of professional personality formation, age periods and stages of personality formation and creative personality formation stages. All stages of professional development of the individual and emerging problems in the educational process that require appropriate creatively oriented psychological and pedagogical actions are considered in detail.

Having considered in detail the stage of professional development of the individual, the authors found that it is at the stage of professional training is the acquisition and development of soft skills. It is at this stage that teachers of higher education institutions need to pay special attention to the formation of the same necessary flexible skills. The task of modern teachers is not only to help students master the necessary professional program, but also to encourage the development of certain competencies that will help them be competitive in today's labor market.

Key words: *soft skills, periodization of education, creative education, personal development of the applicant.*

Актуальність проблеми. Зміни, що відбуваються в системі освіти на сучасному етапі, зумовлені встановленням нових освітніх орієнтирів та вимог до професійної діяльності. Ця трансформація ставить усі дисципліни, що вивчаються у виші, на службу не тільки професійному, а й особистісному розвитку здобувача (Калимуллин, 2015). Соціальний, а не когнітивний інтелект, соціальні навички та вміння (soft skills), а не тільки предметні знання, оці-

нюються фахівцями як вирішальний фактор успішності особистості, вдалого працевлаштування та кар'єрного зростання, що знайшло відображення і в освітніх стандартах. Саме тому однією з актуальних проблем сучасної освіти є створення періодизації становлення креативної особистості. Незважаючи на те, що дослідження цієї проблеми має тривалу історію, вона досі залишалася неопрацьованою, тобто загальноновизнаної диференціації періодів

становлення креативної особистості у вітчизняній та зарубіжній педагогіці і психології поки немає. Наукою доведено, що слід розрізняти періодизацію життя людини і періодизацію становлення її особистості. Наведені нижче диференціація і періодизація становлення креативної особистості здійснюються за трьома основними взаємозалежними напрямками, такими як: 1) стадії професійного становлення особистості; 2) вікові періоди і стадії становлення особистості; 3) стадії становлення креативної особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Рекомендації щодо формування soft skills у системі вищої освіти з'явилися у світовій практиці ще в 1950-ті рр. минулого сторіччя. Нині це питання заслуговує більшої уваги серед вітчизняних учених, оскільки цей інтерес значною мірою пов'язаний зі змінами в системі освіти нашої країни.

Серед зарубіжних авторів дослідженнями формування soft skills займалися такі вчені, як L.G. Sisson, R. Gaines, та M. Mohammed. Питання щодо необхідності зміни освітніх програм із метою орієнтації їх на soft skills детально вивчали такі автори: V. Callier, R.H. Singiser, N. Vanderford, M.A. Mardis, J. Ma, F.R. Jones, C.R. Ambavarapu, H.M. Kelleher, L.I. Spears, C.R. McClure та інші.

Необхідності володіння soft skills як технічними фахівцями, так і представниками творчих спеціальностей присвячені роботи таких науковців: Н. Hadyanto, А. Mukminin, F. Failasofah, N. Arif, N. Fajaryani, B.A Ritter, E.E. Small, J.W. Mortimer, J.L. Doll.

Мета дослідження. Мета роботи – провести аналіз стадій професійного становлення особистості та з'ясувати, на якій стадії відбувається найбільше формування soft skills (гнучких навичок).

Викладання основного матеріалу дослідження. Про необхідність враховувати розвиток soft skills у процесі набуття предметних знань та професійних компетенцій говорять результати значних досліджень, які були проведені у різних країнах світу. Так, у процесі дослідження, виконаного Гарвардським університетом спільно з Фондом Карнегі та Стенфордським науководослідним інститутом, встановлено, що успіх у професійній сфері на 75–85% залежить саме від рівня сформованості soft skills і лише на

15–25% – від професійних предметних компетенцій (Robles, 2012). Це підтверджують дані, отримані L.G. Sisson (Sisson, 2013).

Саме тому викладачам вищих навчальних закладів слід звернути особливу увагу на стадії професійного становлення особистості, щоб дати здобувачам не тільки професійні навички, але й креативні, які дуже затребувані на сучасному ринку праці. На різних стадіях професійного становлення особистості виникають різні проблемні освітні ситуації, що вимагають відповідних креативно спрямованих психологопедагогічних дій.

Першою стадією становлення особистості є стадія *допрофесійної діяльності*. На цій стадії відбувається формування професійних намірів. Проблемна освітня ситуація полягає в організації креативно орієнтованого навчання школярів, яке забезпечило би компетентний вибір професії та її отримання у відповідній професійно-освітній галузі.

На стадії *професійного навчання* виникають проблеми розвитку мотивації, професійного самовизначення і формування готовності до майбутньої професійно-творчої діяльності. Центральною проблемою на цій стадії є формування системи соціально і професійно орієнтованих знань, умінь і навичок, а також розвиток в учнів професійно важливих креативних якостей і творчих здібностей (Муравйова, 2020). Саме цій стадії необхідно приділили більше уваги, адже саме в цей період відбувається формування soft skills у здобувачів.

На стадії *початку професійної діяльності* креативно зумовленими проблемами є забезпечення успішності професійної адаптації, формування початкового досвіду професійно-творчої діяльності. Придбання досвіду самостійного здійснення творчих процесів, що забезпечують вихід на потрібні рівні рішення професійних творчих завдань, майстерності, самоактуалізації і конкурентоспроможності.

На стадії *зрілої професійної діяльності*, тобто висококваліфікованого її здійснення, велике значення мають професійні компетентність і кваліфікація. Сучасні соціальні та професійні технології динамічні і мінливі, фахівця необхідно постійно підтримувати і підтверджувати свій професіоналізм і конкурентоспроможність. Звідси випливає необхідність безперервної професійної креативної освіти. При

цьому йдеться саме про освіту, а не тільки про підвищення кваліфікації в межах уже освоєної професії і сформованого досвіду. На цій стадії відбувається синтез професійних і креативних умінь і якостей у складні структурні трансформації, що забезпечують продуктивне виконання професійно-творчої діяльності. Але сьогодні засоби і технології праці змінюються порівняно швидко, і вимушена зміна спеціальності, а часом і зміна професії, стає цілком нормальним явищем. У цих умовах професійний досвід може стримувати подальший професійний ріст фахівця. Тоді компенсувати «інноваційні витрати» йому допомагають загальні креативні вміння і якості, які є інваріантними щодо варіативних професійних.

Цілком очевидно, що стадії досягнення вершин *професійної майстерності*, що вимагає наднормативного виконання трудової діяльності, високих рівнів професіоналізму і конкурентоспроможності, можуть ефективно здійснюватися лише у разі самоактуалізації професійно-творчого потенціалу. Можливу допомогу в цьому процесі можуть надати відповідні організаційні форми безперервної креативної освіти. І на стадії *постпрофесійної діяльності* (тобто після припинення професійної діяльності) креативні технології безперервної освіти і збереження творчого характеру діяльності можуть допомогти у подоланні деструкцій цього вікового періоду.

Аналіз усіх стадій професійного становлення особистості показує, що саме на стадії професійного навчання слід приділити максимальну увагу розвитку soft skills у здобувачів. Саме тому для викладачів Одеської державної академії будівництва та архітектури особливого значення набувають проектування креативно обгрунтованого змісту професійного навчання, особистісно орієнтовані технології його реалізації і моніторинг професійного становлення креативної особистості здобувача. Зміни, що відбуваються в системі освіти на сучасному етапі, зумовлені встановленням нових освітніх орієнтирів та вимог до професійної діяльності. Ця трансформація ставить усі дисципліни, що вивчаються у виші, на службу не тільки професійному, а й особистісному розвитку здобувача (Калимуллин, 2015).

R. Gaines, M. Mohammed обгрунтовують значущість для випускників як самих предметних

знань, так і можливості їх застосовувати, яка, по суті, і є комплексом soft skills. Дослідники відзначають, що досвід організації окремих навчальних курсів для формування soft skills поза предметним контекстом виявився малоуспішним, і говорять про те, що більш ефективним способом є їх розвиток у процесі вивчення професійних дисциплін (Callier, 2014). Освітні установи в різних країнах по-різному вирішують завдання формування soft skills за допомогою навчальних дисциплін, але про необхідність зміни освітніх програм із метою орієнтації їх на soft skills говорять багато вчених (Callier, 2014; Mardis, 2018; Brooks, 2018). Розглядаючи потенціал різних дисциплін для формування soft skills, дослідники найчастіше називають ті самі навички, які вимагають розвитку, такі як критичне мислення, комунікативність, вміння спільної роботи.

«Гнучкими» навичками може бути затверджений навчальним закладом певний набір умінь, який зафіксований навчальною програмою, або розвиток певних компетенцій, які можуть бути «закріплені» за конкретними предметними дисциплінами. У низці освітніх закладів роблять спроби покласти в основу освітньої програми принцип групової роботи.

Роботи вчених підтверджують думку роботодавців щодо необхідності володіння soft skills як технічними фахівцями (Mardis, 2018; Fernandez-Sanz, 2017; Brooks, 2018), так і представниками творчих спеціальностей (Sisson, 2013; Gale, 2017). Але все ж таки проблема формування гнучких навичок у здобувачів негуманітарних та нефілологічних спеціальностей є особливо актуальною. Є автори, які наполягають на тому, що 20% дисциплін навчального плану «технічних» напрямів повинні бути присвячені не профільним дисциплінам, а вивченню мови, розвитку комунікативних навичок, навичок управління собою, проектами; особистому розвитку тощо. Водночас Т. Чамогго-Премузич, А. Артече, А. Дж. Времнер та інші, проаналізувавши результати трьох досліджень університетів, з'ясували, що soft skills більш розвинуті у студентів гуманітарних факультетів, ніж у тих, хто вивчає соціальні та природничі науки. Встановлено пряму залежність рівня сформованості soft skills та навчальних досягнень (Чамогго-Премузич, 2010).

Згідно з результатами досліджень, відзначається часта розбіжність між тими навичками,

які формуються в університеті цілеспрямовано, і тими, які насправді затребувані на практиці (Stavjanickova, 2015; Gruzdev, 2018). Деякі дослідники пов'язують проблему високого рівня безробіття серед осіб, які нещодавно закінчили навчальні заклади, насамперед із відсутністю у них розвинутих навичок комунікації.

В останні роки вищі все частіше залучають роботодавців до діяльності з організації освітнього процесу та навчання студентів із метою коригування навчальних програм вищів з урахуванням думки роботодавців про випускників, що вже працевлаштувалися в їхніх компаніях. Причина полягає в тому, що роботодавці все частіше кажуть про рівень підготовки випускників, відзначають неготовність навіть знаючих свій предмет молодих співробітників вирішувати практичні професійні завдання (Цаликова, 2019). За всієї різноманітності підходів та описуваних ситуацій учені з різних країн єдині в тому, що всі роботодавці відносять до основних обов'язкових компетенцій комунікативні вміння та здатність до співпраці, вважаючи їх важливішими за суто професійні (Dorozynski, 2016).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Проведений аналіз усіх стадій профе-

сійного становлення особистості показує, що однією з найважливіших стадій для формування soft skills є стадія професійного навчання. Саме на цій стадії викладачам вищих навчальних закладів необхідно приділяти особливу увагу формуванню у здобувачів необхідних гнучких навичок. Завдання сучасних викладачів полягає в тому, щоб не тільки допомогти засвоїти здобувачам необхідну професійну програму, але й спонукати розвиток певних компетенцій, які допоможуть їм бути конкурентоспроможними на сучасному ринку праці.

Поняття soft skills досить впевнено увійшло в систему освіти всіх країн світу, дослідження в цьому напрямі продовжуються досі. Детальної уваги з цього напрямку заслуговують такі предмети вивчення, як: діагностика та оцінка soft skills; використання різних підходів, методів та прийомів із метою формування цих навичок (наприклад, міждисциплінарної проєктної роботи) та групових форм роботи; порівняння ефективності використовуваних методів і прийомів командної роботи та проєктної діяльності; виявлення особливостей розвитку окремих навичок, таких як спільна робота або критичне мислення; використання мовних дисциплін як засобу розвитку soft skills.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Калимуллин А.М., Габдулхаков В.Ф. О стратегических ориентирах развития педагогического образования в России в контексте глобальных перемен. *Образование и саморазвитие*. 2015. № 4 (46). С. 3–9.
2. Муравйова І.О., Целікова А.С. Креативна педагогіка як інноваційна галузь розвитку креативності учня. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя, 2020. № 70, Т. 3. С. 135–139.
3. Цаликова И.К., Пахотина С.В. Научные исследования по вопросам формирования soft skills (обзор данных в международных базах Scopus, Web of Science). *Образование и наука*. 2019. № 8, Т. 21. С. 187–207.
4. Brooks N.G., Greer T.H., Morris S.A. Information systems security job advertisement analysis: Skills review and implications for information systems curriculum. *Journal of Education for Business*. 2018. Vol 93 (5). P. 213–221.
5. Callier V., Singiser R.H., Vanderford N. Connecting undergraduate science education with the needs of today's graduates. *F1000 Research*. 2014. No 3. P. 279.
6. Chamorro-Premuzic T., Arteche A., Bremner A. J. Greven C., Furnham A. Soft skills in higher education: importance and improvement ratings as a function of individual differences and academic performance. *Educational Psychology*. 2010. No 30 (2). P. 221–241.
7. Fernández-Sanz L., Villalba M. T., Medina J. A., Misra S. A study on the key soft skills for successful participation of students in multinational engineering education. *International Journal of Engineering Education*. 2017. No 33(6). P. 2061–2070.
8. Gale A.J., Duffey M.A., Park-Gates Sh., Peek P.F. Soft Skills versus hard skills: practitioners' perspectives on interior design interns. *Journal of Interior Design*. 2017. No 42(4). P. 45–63.
9. Gruzdev M.V., Kuznetsova I.V., Tarkhanova I.Y., Kazakova E.I. University graduates' soft skills: the employers' opinion. *European Journal of Con-temporary Education*. 2018. No 7 (4). P. 690–698.
10. Mardis M.A., Ma J., Jones F.R., Ambavarapu C.R., Kelleher H.M., Spears L.I., McClure C.R. Assessing alignment between information technology educational opportunities, professional requirements, and industry demands. *Education and Information Technologies*. 2018. No 23 (4). P. 1547–1584.

11. Robles M.M. Executive Perceptions of the Top 10 soft skills needed in today's workplace. *Business Communication Quarterly*. 2012. No 75 (4). P. 453–465.
12. Sisson L.G., Adams A.R. Essential hospitality management competencies: The importance of soft skills. *Journal of Hospitality and Tourism Education*. 2013. No 25 (3). P. 131–145.

REFERENCES:

1. Kalimullin A.M., Gabdulkhakov V.F. (2015) O strategicheskikh orientirakh razvitiya pedagogicheskogo obrazovaniya v Rossii v kontekste global'nykh peremen. *Obrazovanie i samorazvitie*, no. 4 (46). pp. 3–9. (in Russian)
2. Muraviova, I.O., Tselikova A.S. (2020) Kreativna pedagogika yak inovatsiina galuz' rozvitku kreativnosti uchnya. *Pedagogika formuvannya tvorchoi osobistosti u vishchii i zagal'noosvitnii shkolakh*. Zaporizhzhya, no. 70, T. 3. pp. 135–139. (in Ukrainian)
3. Tsalikova I.K., Pakhotina S.V. (2019) Nauchnye issledovaniya po voprosam formirovaniya soft skills (obzor dannykh v mezhdunarodnykh bazakh Scopus, Web of Science). *Obrazovanie i nauka*, no 8., T.21 pp. 187–207. (in Russian)
4. Brooks N.G., Greer T.H., Morris S.A. (2018) Information systems security job advertisement analysis: Skills review and implications for information systems curriculum. *Journal of Education for Business*, no 93 (5). pp. 213–221.
5. Callier V., Singiser R.H., Vanderford N. (2014) Connecting undergraduate science education with the needs of today's graduates. *F1000 Research*, no 3. pp. 279.
6. Chamorro-Premuzic T., Arteché A., Bremner A. J. Greven C., Furnham A. (2010) Soft skills in higher education: importance and improvement ratings as a function of individual differences and academic performance. *Educational Psychology*, no 30 (2). pp. 221–241.
7. Fernández-Sanz L., Villalba M.T., Medina J.A., Misra S. (2017) A study on the key soft skills for successful participation of students in multinational engineering education. *International Journal of Engineering Education*, no 33 (6). pp. 2061–2070.
8. Gale A.J., Duffey M.A., Park-Gates Sh., Peek P.F. (2017) Soft Skills versus hard skills: practitioners' perspectives on interior design interns. *Journal of Interior Design*, no 42 (4). pp. 45–63.
9. Gruzdev M.V., Kuznetsova I.V., Tarkhanova I.Y., Kazakova E.I. (2018) University graduates' soft skills: the employers' opinion. *European Journal of Contemporary Education*, no 7 (4). pp. 690–698.
10. Mardis M.A., Ma J., Jones F.R., Ambavarapu C.R., Kelleher H.M., Spears L.I., McClure C.R. (2018) Assessing alignment between information technology educational opportunities, professional requirements, and industry demands. *Education and Information Technologies*, no 23 (4). pp. 1547–1584.
11. Robles M.M. (2012) Executive Perceptions of the Top 10 soft skills needed in today's workplace. *Business Communication Quarterly*, no 75 (4). pp. 453–465.
12. Sisson L.G., Adams A.R. (2013) Essential hospitality management competencies: The importance of soft skills. *Journal of Hospitality and Tourism Education*, no 25 (3). pp. 131–145.

УДК 373.3.091.33:004

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.33>

Ольга ШЕСТОБУЗ

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, вул. Коцюбинського, 2, м. Чернівці, Україна, 58012

ORCID: 0000-0001-7268-8316

Бібліографічний опис статті: Шестобуз, О. (2022). Особливості використання інформаційних технологій в освітньому процесі початкової школи. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 216–221, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.33>

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті проаналізовано особливості використання інформаційних технологій в освітньому процесі початкової школи. Інформаційні технології впливають на зміст освіти та сприяють кращому сприйняттю та засвоєнню учнями навчального матеріалу, більш динамічній його подачі, індивідуалізації навчання, розвитку творчих здібностей і пізнавальних інтересів учнів, використанню різноманітних аудіовізуальних засобів для збагачення змісту, посилення зацікавленості та мотивації навчання. Інформаційні технології допомагають сформувати у школярів адекватну самооцінку та створюють умови для самостійної діяльності, самоосвіти і самовдосконалення учасників освітнього процесу, засвоєння нових знань, умінь і навичок.

Обґрунтовано дидактичні можливості комп'ютерних технологій у навчанні молодших школярів. Використання комп'ютера на уроках у початковій школі дає можливість повною мірою реалізувати основні завдання освітнього процесу, забезпечити розвиток учнів у галузі інформатизації та покращити ефективність процесу навчання. Комп'ютер є універсальним технічним засобом, наділеним особливою комунікативною властивістю, суть якої полягає у здатності до конструктивно-змістового діалогу з учнями та створення єдиного функціонального предметно-орієнтованого середовища. Комп'ютер підсилює інтелектуальні можливості молодших школярів, впливає на їх мислення, пам'ять, емоції, інтереси та мотиви, змінює та перебудовує структуру пізнавальної та навчальної діяльності.

Розкрито специфіку застосування мультимедійних технологій. Мультимедіа є системою комплексної взаємодії візуальних і аудіоефектів, що здійснюється за допомогою інтерактивного програмного забезпечення з використанням сучасних технічних і програмних засобів, які об'єднують текстову інформацію, фото, графіку, аудіо, відео тощо в одному цифровому відтворенні.

Ключові слова: інформаційні технології, комп'ютерні технології, персональний комп'ютер, мультимедійні технології.

Olga SHESTOBUZ

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department Pedagogy and Methods of Primary Education, Yuri Fedkovych Chernivtsi National University, Kotsiubynsky str., 2, Chernivtsi, Ukraine, 58012

ORCID: 0000-0001-7268-8316

To cite this article: Shestobuz, O. (2022). Osoblyvosti vykorystannya informatsiynykh tekhnolohiy v osvith'omu protsesi pochatkovoyi shkoly [Features of using information technologies in the educational process of primary school]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 216–221, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.33>

FEATURES OF USING INFORMATION TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF PRIMARY SCHOOL

The article analyzes the features of the use of information technology in the educational process of primary school. Information technologies affect the content of education and contribute to better perception and assimilation of educational material by schoolchildren, more dynamic presentation, individualization of learning, development of creative abilities and cognitive interests of schoolchildren, use of various audiovisual tools to enrich content, increase interest and motivation. Information technologies help to form adequate self-esteem in schoolchildren and create conditions for

independent activity, self-education and self-improvement of participants in the educational process, acquisition of new knowledge, skills and abilities.

The didactic possibilities of computer technologies in the education of junior schoolchildren are substantiated. The use of computers in the lessons in primary school makes it possible to fully implement the main tasks of the educational process, to ensure the development of students in the field of informatization and improve the efficiency of the learning process. The computer is a universal technical tool, endowed with a special communicative property, the essence of which is the ability to constructive and meaningful dialogue with students and create a single functional subject-oriented environment. The computer enhances the intellectual capabilities of junior schoolchildren, affects their thinking, memory, emotions, interests and motives, changes and restructures the structure of cognitive and educational activities.

The specifics of the application of multimedia technologies are revealed. Multimedia is a system of integrated interaction of visual and audio effects, which is carried out using interactive software using modern hardware and software that combine textual information, photos, graphics, audio, video, etc. in one digital reproduction.

Key words: *information technology, computer technology, personal computer, multimedia technology.*

Постановка наукової проблеми та її значення. Сучасний етап здійснення освітнього процесу в початковій школі зазнає змін завдяки використанню інформаційних технологій. Застосування сучасних інформаційних технологій під час викладання навчальних дисциплін оновлює методи та засоби діяльності педагогів, урізноманітнює розкриття змісту та подання складного навчального матеріалу, що сприяє економії часу під час засвоєння нових знань, а також підвищує інтерес і загальну мотивацію молодших школярів до навчання. Оскільки у навчанні завжди застосовувалися технічні засоби, які здатні розширювати його можливості та підвищувати ефективність управління ним, використання сучасних інформаційних технологій в освітньому процесі базується на потребі перегляду та оновлення системи освіти. Особливо це необхідно, зважаючи на постійний розвиток технологій і шляхів їх використання.

Інформаційні технології мають здатність проникати у суть процесів і явищ, долати просторові та часові межі, демонструвати явища у динамічному розвитку, відображати реалістично навколишню дійсність, емоційно забарвлювати навчально-пізнавальну інформацію. Серед основних функцій інформаційних технологій доцільно виокремити забезпеченість освітнього процесу інформаційною насиченістю, усвідомлене засвоєння наукових понять і термінів.

Аналіз досліджень із проблеми. У своїх працях дослідники, такі як В. Браткевич, О. Буйницька, М. Бутов, В. Вембер, О. Волошенюк, О. Ганик, О. Грицунов, І. Золотарьова, В. Іванов, Н. Морзе та інші, відзначають важливість інформаційних технологій як компоненту загальної освіти, їх значення у формуванні світогляду, основних психічних якостей учнів, їхніх навчальних, інформаційно-кому-

нікативних умінь і навичок, окреслюють, що застосування інформаційних технологій стає найважливішою частиною освітнього процесу сучасної школи.

П. Гороль, Р. Гуревич, Л. Коношевський, О. Шестопалюк зазначають, що сучасні технічні засоби навчання мають значні переваги, оскільки рівень відтворення ними зображення та звуку, розвиток технологій запису, перехід на цифрові носії і програмно керовані засоби відтворення здатні забезпечити можливості динамічного та інтенсивного управління процесом засвоєння навчального матеріалу.

Мета статті полягає у розкритті особливостей використання інформаційних технологій в освітньому процесі початкової школи.

Виклад основного матеріалу. Глобальність завдань інформатизації, залучення до використання сучасних інформаційних технологій значної частини суспільства передбачають їх вирішення, починаючи з початкової школи. Головною метою інформатизації закладів освіти є підготовка підростаючого покоління до повноцінної життєдіяльності в сучасному інформаційному суспільстві, підвищення ефективності, доступності та якості освіти.

Інформатизація освітнього процесу в початковій школі передбачає застосування технічних засобів на базі сучасних персональних комп'ютерів в освітньому процесі під час вивчення навчальних дисциплін, що надає потужні можливості для опанування матеріалу з певного предмета. Використання комп'ютера у процесі навчання має досить широкий діапазон: від урахування вікових та індивідуальних особистісних рис молодших школярів, перевірки рівня оволодіння ними навчальним матеріалом до застосування дидактичних комп'ютерних ігор.

Інформаційні технології доцільно використовувати під час уроків і в позакласній діяльності, завдяки чому розширювати потенціал процесу навчання, забезпечувати нові способи усвідомлення навчальної інформації через упродовження цікавих ідей для оволодіння змістом навчальних предметів у початковій школі. Крім того, можливості сучасної системи початкової освіти та проведення уроків значно розширюються у разі використання мультимедійних, інтерактивних і мережових інформаційних технологій. Інтенсивний розвиток інформаційних технологій, специфіка їх застосування здійснюють певний вплив на формування молодших школярів. Величезна кількість різноманітної інформації, запровадження комп'ютерних технологій на телебаченні, масове захоплення комп'ютерними іграми суттєво впливають на виховання дітей молодшого шкільного віку та сприймання ними навколишньої дійсності. Відбуваються значні зміни у змісті ігрової практичної діяльності учнів, у захопленні грою та її героями (Грицунов, 2010).

Комп'ютер як засіб навчання є одним з ефективних технічних засобів, володіє унікальними можливостями, змістовно доповнює освітній процес і має здатність урізноманітнювати процес навчання. Персональний комп'ютер володіє здатністю забезпечувати доступ до надзвичайно розширеної за обсягом інформації та її аналізу. Збільшення за кількістю обсягу різноманітної інформації та швидкості її одержання приводить до якісного її використання учасниками освітнього процесу та розвитку інформаційної культури суспільства.

Безперечно, комп'ютер розглядається як засіб вивчення та навчання, коли можливими є такі види комп'ютеризації освітнього процесу, як: вивчення основ інформатики як науки та особливості використання персонального комп'ютера під час опанування навчальних дисциплін. Відповідно, комп'ютер є засобом, який підвищує ефективність навчання, значно розширює можливості подання та усвідомлення навчального матеріалу, сприяє моделюванню різноманітних ситуацій із застосуванням графіки, кольорів, аудіо, відеозображень.

За допомогою комп'ютера посилюється мотивація у навчанні молодших школярів. Саме у процесі роботи за персональним комп'ютером підвищується інтерес до навчання, доступною

стає можливість регулювання освітніх завдань за ступенем складності, заохочування правильного вирішення завдань для позитивного впливу на мотивацію.

Також завдяки комп'ютеру можна уникнути однієї з важливих причин негативного ставлення до навчання, якими є труднощі, що зумовлюються нерозумінням навчального матеріалу, виокремленням значних прогалів у навчанні. Серед джерел мотивації виокремлюється зацікавленість комп'ютерною технікою. Проте потрібно дозувати захоплення учнів комп'ютером, щоб запобігти домінуванню зацікавленості ним над навчальними метою та завданнями (Гороль, 2007).

З використанням комп'ютерних технологій урок може проходити цікаво та більш сучасно, відбувається індивідуалізація навчання, об'єктивність і своєчасність контролю знань, підведення підсумків уроку, розвиток пізнавальних інтересів молодших школярів, їхнє знайомство з навколишньою дійсністю, формування індивідуальних потреб. Перед педагогами постає завдання постановки необхідних освітніх завдань у навчанні учнів, збереження та розвитку їхньої пізнавальної діяльності, забезпечення засобів, які є доцільними під час засвоєння інформації.

Відповідно, серед основних завдань є розвиток пізнавальних процесів молодших школярів, які взаємопов'язані між собою: уваги, пам'яті, логічного мислення, мовлення, уяви тощо, підтримування інтересу до освітнього процесу. Досить важливим є розвивальне значення комп'ютера у процесі формування здібностей учнів початкових класів. На уроках використання комп'ютера створює сприятливу емоційну атмосферу, що здійснює позитивний вплив на розвиток спостережливості, мислення, практичної творчої діяльності молодших школярів.

Під час використання інтерактивних методів роботи доцільним є застосування комп'ютера. Вагоме значення має застосування комп'ютера на етапі вивчення нового матеріалу або під час закріплення вивченого матеріалу, зокрема для переключення уваги, зняття втоми. З цією метою доцільно використовувати дидактичні комп'ютерні ігри. Застосування різноманітних форм, методів і прийомів роботи на уроках сприяє включенню молодших школярів до про-

цесу творчості, розвитку їхньої уяви та фантазії, спонуканню до творчого мислення, збагаченню початкових задумів, тому результати діяльності стають більш виразними.

Крім уроків, необхідним із застосуванням інформаційних технологій є здійснення поза-класної діяльності: виховних занять, бесід, свят, позакласних заходів, годин спілкування, здійснення віртуальних екскурсій, подорожей у різні куточки світу, пізнання навколишньої дійсності з використанням відео, звуку та анімації, швидкого повторення раніше вивченого матеріалу на уроках.

Комп'ютерні технології здійснюють вплив на особистісний розвиток учнів, їхню обізнаність, окреслюють певні вимоги до вчителя, його підготовки до проведення уроків. При цьому у структурі уроку не відбувається принципових змін. Коли на уроці використовується мультимедійна презентація, його структура має містити необхідні логічні етапи, зміни можливі тільки в їхній тривалості (Буйницька, 2012).

Під час підвищення активності школярів спостерігається і кращий результат у засвоєнні нової теми, а використання змагань у роботі у групах може виховати відповідальність, вміння взаємодіяти та спілкуватися. Серед основних напрямів практичної складової частини уроку виокремлюється застосування комп'ютера як засобу реалізації та урізноманітнення самостійної діяльності учнів, стимулювання під час формування їхніх творчих здібностей та особистісного розвитку.

Досить важливою на уроках є активізація пізнавальної діяльності молодших школярів за допомогою різноманітних засобів, зокрема дидактичних ігор, цікавих задач, проблемних ситуацій тощо. Однак вагому роль серед засобів навчання відіграє наочність, яка урізноманітнює освітній процес, впливає на його результативність, захопленість змістом, сприяє ефективній організації колективної та групової діяльності.

Робота на уроці з наочністю, яка створюється на комп'ютері, сприяє значному зацікавленню молодших школярів у процесі відтворення знань, активізації пізнавальної діяльності, ґрунтовному розвитку необхідних практичних умінь і навичок. Реалізація освітнього процесу різноманітними формами, методами та засобами підсилює пізнавальний інтерес протягом

уроку, запобігає перевтомі учнів початкових класів та одночасно розвиває спостережливість, швидке реагування, кмітливість, які є важливими особистісними якостями.

Персональний комп'ютер відноситься до багатфункціональної техніки, а його дидактичні можливості сприяють:

- формуванню вмінь раціонально визначати мету та завдання навчальної діяльності, способи їх досягнення;
- залученню молодших школярів до активної навчальної та пізнавальної діяльності;
- активізації навчання за допомогою застосування різноманітних форм подання навчальної інформації у вигляді візуальних зображень, аудіо, мультиплікації, стимулюванню пошуку правильних відповідей, відчуттю змагання, коли школярі змагаються із комп'ютером;
- розвитку творчого мислення в експериментальній діяльності, встановленню взаємозв'язків у навчальному матеріалі та певних закономірностей під час визначення фактів;
- формуванню логічного мислення під час заміни об'єктів і предметів відповідними схематичними зображеннями у вигляді креслень, графіків, наочності;
- стимулюванню рефлексії, самоаналізу молодшими школярами власної діяльності за допомогою одержання візуального зображення результатів своїх дій.

Використання комп'ютера допомагає покращити сприймання навчального матеріалу за рахунок наочності, різнокольорового зображення, графіки, аудіо-, відеоматеріалів, мультиплікації, здійснення доступу до «інформаційних архівів», які становлять безмежний обсяг інформації, що сприяє безпосередньому залученню школярів до формування інформаційної культури.

Також є можливості реалізувати індивідуальний підхід у навчанні з послідовним вивченням понять учнями, способами подання навчального матеріалу за певним рівнем складності та пропонованим часом виконання завдань тощо. Комп'ютер здатний керувати освітнім процесом, визначає дидактичні вправи, ігри, завдання, питання, які пропонуються молодшим школярам, та пізнавальні дії у вигляді порівняння, зіставлення, узагальнення тощо, які потрібно здійснити, окреслює результати та висновки навчальної діяльності.

Використання сучасних інформаційних технологій сприяє участі у проєктній діяльності, залученню учасників до спільної навчальної, пізнавальної ігрової або творчої роботи, що організовується на основі комп'ютерних, мультимедійних і мережевих технологій, а спільною метою є дослідження конкретної проблеми з певної навчальної дисципліни.

За допомогою мережевих інформаційних технологій організовується дистанційне навчання з використанням персонального комп'ютера та мережі Інтернет, забезпечується об'єктивність контролю та оцінювання знань і вмінь молодших школярів, здатності реалізувати суб'єкту-суб'єкту взаємодію та спілкування, що особливо важливо для учнів початкових класів під час сприймання та усвідомлення навчального матеріалу (Гороль, 2007).

Персональний комп'ютер може допомогти педагогу в полегшенні його діяльності, активізації діяльності учнів, забезпеченні більш наочного, нового сприймання навчальної інформації. Комп'ютер для вчителя під час проведення уроків виконує допоміжну роль, сприяє емоційності та насиченості під час засвоєння навчального матеріалу школярами. Основою навчання є орієнтування на розвиток пізнавальних інтересів, самостійне виконання практичних завдань. Відповідно, головною є здатність кожного учня розкрити власні можливості, втілити свої задуми.

Використання мультимедійних технологій є одним із важливих напрямів інформатизації освітнього процесу в початковій школі.

Мультимедіа-технології здатні інтегрувати глобальні освітні ресурси, які забезпечують ефективні умови формування та розвитку інформаційної та комунікативної ключових компетентностей.

Мультимедійна технологія є однією із сучасних інформаційних технологій і містить сукупність методів, прийомів і способів обробки, зберігання, передавання, продукування різноманітної аудіовізуальної інформації. Можливості мультимедійних засобів дають змогу відтворювати текстову, графічну, аудіо-, відеоінформацію тощо. Характерною властивістю мультимедійних технологій є інтерактивність, яка відзначається можливістю зворотного зв'язку та взаємодії (Буйницька, 2012).

Організація освітнього процесу в початковій школі передбачає такі особливості, як: реалізація

особистісно-орієнтованого підходу до учнів, що базується на використанні індивідуальних навчальних завдань і вправ різного рівня складності, застосування на уроках мультимедійних презентацій, проведення уроків в ігровій формі, застосування інноваційних методів навчання тощо.

Серед негативних наслідків надмірного використання інформаційних технологій в освітньому процесі початкової школи відзначимо окремі випадки відсторонення учнів від спілкування з однокласниками, обмеження власної взаємодії та надання переваги проведенню більшості часу за персональним комп'ютером, проблеми з розвитком мовлення молодших школярів, їх дрібної моторики, можливість непередбачуваних ситуацій під час роботи за комп'ютером тощо.

Значущий навчальний потенціал застосування інформаційних технологій в освітньому процесі можливо розкрити, коли головну роль виконує саме вчитель початкової школи, оскільки ним визначаються та забезпечуються ефективні умови реалізації дидактичного потенціалу інформаційних технологій. Серед умінь педагога відзначаються: перетворення й удосконалення змісту навчання, оновлення наявних форм і методів навчання під час застосування мультимедійних засобів, розроблення нових ефективних навчальних завдань і вправ, спрямованість учнів на сприймання навчальної інформації, залучення молодших школярів до процесу використання інформаційних технологій.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, сучасні інформаційні технології мають здатність формувати інформаційну культуру та комп'ютерну грамотність учнів початкової школи, які сьогодні стають невід'ємними складовими частинами загальної культури особистості та суспільства, здійснювати диференціацію освітнього процесу з метою розвитку здібностей молодших школярів, задовольняти їхні запити, інтереси та мотиви, розкривати їхній творчий потенціал. Тільки правильний підбір і застосування інформаційних технологій забезпечують оволодіння учнями необхідними знаннями та виховання в них потреби в систематичній пізнавальній, творчій навчальній діяльності.

Перспективами подальших досліджень вважаємо розкриття особливостей використання інформаційних технологій у змісті та структурі вивчення навчальних дисциплін початкової школи.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Браткевич В.В. Інформатика. Комп'ютерна техніка. Комп'ютерні технології: Підруч. Київ: Вид. центр «Академія», 2002. 704 с.
2. Буйницька О.П. Інформаційні технології та технічні засоби навчання: Навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 240 с.
3. Гороль П.К. Сучасні інформаційні засоби навчання: Навч. посіб. Київ: Освіта України, 2007. 536 с.
4. Грицунов О.В. Інформаційні системи та технології: навч. посіб. Харків: ХНАМГ, 2010. 222 с.

REFERENCES:

1. Bratkevych, V.V. (2002). Informatyka. Komp'uterna tekhnika. Komp'uterni tekhnolohii: Pidruch. Kyiv: Vyd. tsentr "Akademiia" [in Ukrainian].
2. Buinytska, O.P. (2012). Informatsiini tekhnolohii ta tekhnichni zasoby navchannia: Navch. posib. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury [in Ukrainian].
3. Horol, P.K. (2007). Suchasni informatsiini zasoby navchannia: Navch. posib. Kyiv: Osvita Ukrainy [in Ukrainian].
4. Hrytsunov, O.V. (2010). Informatsiini systemy ta tekhnolohii: navch. posib. Kharkiv: KhNAMH [in Ukrainian].

УДК 372.874: 37.018.4: 004

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.34>

Альона ШУЛЬГА

кандидат педагогічних наук, асистент кафедри педагогіки та методики початкової освіти, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, вул. Коцюбинського 2, м. Чернівці, Україна, 58012

ORCID: 0000-0002-5469-7830

Олеся МАКОВІЙЧУК

кандидат педагогічних наук, асистент кафедри педагогіки та методики початкової освіти, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, вул. Коцюбинського 2, м. Чернівці, Україна, 58012

ORCID: 0000-0002-5247-8482

Іван ГАТРИЧ

заслужений працівник культури України, композитор, доцент кафедри музики, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, вул. Коцюбинського, 2, м. Чернівці, Україна, 58012

ORCID: 0000-0002-3985-5220

Бібліографічний опис статті: Шутьга, А., Маковійчук, О., Гатрич, І. (2022). Проблема цифрової компетентності вчителів при викладанні мистецьких дисциплін в умовах дистанційного навчання. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 222–229, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.34>

ПРОБЛЕМА ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

У статті розглянуто проблему цифрової компетентності вчителів під час викладання мистецьких дисциплін в умовах дистанційного навчання. Розкрито сутність понять «цифрова грамотність» та «цифрова компетентність» з акцентуванням уваги на тому, що цифрова компетентність виступає як узагальнююча категорія вищого порядку і може включати в себе такі поняття, як «цифрові навички», «медіа-» та «інформаційну грамотність», «ІКТ-грамотність». Проаналізовано цифрову компетентність крізь призму «Опису цифрової компетентності педагогічного працівника», «Опису рамки цифрової компетентності для громадян України DigCompUA for Citizens 2.1». Здійснено дослідження проблеми цифрової компетентності вчителів мистецьких дисциплін в умовах дистанційного навчання шляхом опитування вчителів початкових класів та вчителів, які залучені до викладання мистецьких дисциплін.

Наголошується на важливості демонстрування техніки малювання в режимі реального часу, тобто учні обов'язково повинні бачити всі дії вчителя під час творчого процесу з коментуванням. Для вчителя важливим є візуальний контакт з учнями, тому основним завданням є максимальне моделювання процесу та умов очного навчання.

Виявлено недостатній рівень цифрової компетентності вчителів під час викладання мистецьких дисциплін в умовах дистанційного навчання, оскільки уроки мистецького циклу потребують ґрунтовного демонстрування послідовності малювання, створення твору чи вивчення музичного твору, а не просто зведення уроку до перегляду відео чи взагалі відсутності пояснення.

Запропоновано набір програм та додатків, які можна використовувати під час організації уроків мистецького циклу в умовах дистанційного навчання, таких як сайти віртуальних екскурсій, програми ArtRage, Pottery, інтерактивні платформи Kahoot, LearningApp.

Наголошено на важливості подальшого дослідження та розроблення опису цифрового інструментарію, методичних рекомендацій та практичних доробків використання цифрового інструментарію під час викладання мистецьких дисциплін.

Ключові слова: цифрова компетентність, цифрова грамотність, цифрова компетентність учителя, дистанційне навчання, мистецтво в умовах дистанційного навчання.

Alona SHULHA

PhD in Pedagogical Sciences, Assistant at the Department of Pedagogy and Methods of Primary Education, Yuri Fedkovych Chernivtsi National University, Kotsyubynskoho str., 2, Chernivtsi, Ukraine, 58012
ORCID: 0000-0002-5469-7830

Olesia MAKOVIIICHUK

PhD in Pedagogical Sciences, Assistant at the Department of Pedagogy and Methods of Primary Education, Yuri Fedkovych Chernivtsi National University, Kotsyubynskoho str. 2, Chernivtsi, Ukraine, 58012
ORCID: 0000-0002-5247-8482

Ivan GATRYCH

Honored Worker of Culture of Ukraine, Composer, Associate Professor at the Department Music, Yuri Fedkovych Chernivtsi National University, Kotsyubynskoho str. 2, Chernivtsi, Ukraine, 58012
ORCID: 0000-0002-3985-5220

To cite this article: Shulha, A., Makoviichuk, O., Hatrych, I. (2022). Problema tsyfrovoy kompetentnosti vchyteliv pry vykladanni mystetskykh dystsyplin v umovakh dystantsiinoho navchannia. [The problem of digital competence of teachers in teaching art disciplines in distance learning]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 222–229, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.34>

THE PROBLEM OF DIGITAL COMPETENCE OF TEACHERS IN TEACHING ARTISTIC DISCIPLINES IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING

The article considers the problem of digital competence of teachers in teaching art disciplines in the conditions of distance learning. The essence of the concepts of "digital literacy" and "digital competence" is revealed, emphasizing that digital competence acts as a generalizing category of the highest order, and may include concepts such as "digital skills", "media" and "information literacy", "ICT literacy". Digital competence was analyzed through the prism of "Description of digital competence of a pedagogical worker", "Description of the framework of digital competence for citizens of Ukraine DigCompUA for Citizens 2.1". A study of the problem of digital competence of teachers of art disciplines in the context of distance learning by surveying primary school teachers and teachers involved in the teaching of art disciplines.

The importance of demonstrating drawing techniques in real time is emphasized, ie students must see all the actions of the teacher during the creative process with comments. Visual contact with students is important for the teacher, so the main task is to maximize the modeling of the process and conditions of full-time learning.

Insufficient level of digital competence of teachers in teaching art disciplines in distance learning, as art cycle lessons require a thorough demonstration of the sequence of drawing, creating a work or studying a piece of music, and not just reducing the lesson to video or no explanation.

A set of programs and applications that can be used during the organization of art cycle lessons in the context of distance learning, including sites of virtual tours, programs ArtRage, Pottery, interactive platforms Kahoot, LearningApp.

The importance of further research and development of the description of digital tools, methodical recommendations and practical achievements of the use of digital tools in the teaching of artistic disciplines is emphasized.

Key words: digital competence, digital literacy, digital competence of a teacher, distance learning, art in the conditions of distance learning.

Актуальність проблеми. Швидке поширення пандемії, спричиненої коронавірусною хворобою, сприяло неминучому переходу до дистанційного формату у всіх сферах людської діяльності. За таких кардинально різких умов переходу від очного до дистанційного навчання усі учасники освітнього процесу були змушені адаптуватися до нових умов навчання. І хоча від початку пандемії пройшло вже два роки, значна частина педагогів опанувала потрібні цифрові інструменти і платформи для організа-

ції дистанційних занять, все ж значна частина освітян потребує допомоги в організації такого процесу, інші – підвищують рівень своїх компетентностей у цьому напрямі, а деякі учителі-предметники і сьогодні не можуть проводити онлайн-уроки через специфіку предмета. Так, учителям мистецьких дисциплін під час уроку недостатньо просто пояснити новий матеріал, продемонструвати презентацію чи показати відеофрагменти (яких достатньо під час проведення уроків, які не передбачають практично-

творчої діяльності учня), оскільки такі заняття передбачають безпосередньо «живу» взаємодію педагога й учня в умовах класної кімнати. Тому актуальність проблеми цифрової компетентності педагогів під час викладання мистецьких дисциплін в умовах дистанційного навчання не викликає сумнівів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Окремі аспекти сутності поняття, структури та змісту цифрової компетентності висвітлено в дослідженнях таких науковців, як О. Власій, Г. Генсерук, Р. Гуревич, М. Жалдак, Л. Карташова, Г. Коршунов, С. Кройтор, О. Спірін та інші. Проблема цифрової грамотності досліджена такими вченими, як Л. Баймуратова, О. Будна, В. Кудлай, А. Прокопенко, Л. Спіридонова та інші. Питанням організації дистанційного навчання присвячено праці N. Downes, T. Lowrie, P. Abrami, R. Bernard, A. Андреева, Ю. Афанасьєва, Ю. Попова, В. Самойлова, О. Молчанової та інших, проблема художньої освіти в умовах дистанційного навчання розглянута у роботах Н. Вдовкіної, О. Ликової, А. Сухарєва та інших. Групою науковців (Н. Морзе, О. Базелюк, І. Воротнікова, Н. Дементієвська, О. Захар, Т. Нанаєва, О. Пасічник, Л. Чернікова) розроблено «Опис цифрових компетентностей педагогічних працівників». Незважаючи на стрімкий інтерес науковців до проблеми цифрової компетентності, проблему цифрової компетентності вчителя під час викладання мистецьких дисциплін в умовах дистанційного навчання недостатньо досліджено.

Мета дослідження – дослідити проблему цифрової компетентності педагогів під час викладання дисциплін мистецького циклу в умовах дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Під час вивчення проблеми цифрової компетентності педагогів при викладанні мистецьких дисциплін в умовах дистанційного навчання зустрічаємо синонімічний ряд термінів «цифрова грамотність» (в іноземних дослідженнях – «digital literacy»), «цифрова компетентність», котрі в більшості досліджень отожднюють. Спробуємо дослідити та розмежувати ці поняття.

Звернемося до розробленої міжнародної програми «A Global Framework of Reference on Digital Literacy Skills for Indicator 4.4.2» (UNESCO), в якій цифрову грамотність розглядають як «здатність безпечно та належним

чином отримувати доступ, керувати, розуміти, інтегрувати, спілкуватися, оцінювати та створювати інформацію за допомогою цифрових технологій для працевлаштування, гідних робочих місць та підприємництва. Вона включає компетенції, які по-різному називають комп'ютерною грамотністю, ІКТ-грамотністю, інформаційною грамотністю та медіаграмотністю» (Law et al., 2018: 5).

Звертаємо увагу на те, що у 2018 році оновлено рамку ключових компетентностей для навчання протягом усього життя («Key Competences for Lifelong Learning in the European Schools»), в якій серед 8 ключових компетентностей: «грамотність; багатомовна компетентність; математична компетентність та компетентність з науки, технологій і техніки; цифрова компетентність; особистісна, соціальна компетентність та вміння вчитися; громадянська компетентність, підприємницька компетентність, культурна обізнаність і самовираження».

У цьому документі грамотність подається як здатність визначати, розуміти, висловлювати, створювати та інтерпретувати поняття, почуття, факти та думки як в усній, так і в письмовій формі, використання візуальних, звукових та цифрових матеріалів у різних дисциплінах і контекстах. Це передбачає здатність ефективно спілкуватися з іншими у відповідний і творчий спосіб. Розвиток грамотності створює основу для подальшого навчання та подальшої мовної взаємодії, тоді як цифрова компетентність передбачає впевнене і критичне використання цифрових технологій та взаємодію з ними для навчання, роботи (Europaеа, 2018).

Досить ґрунтовно розмежовано поняття «цифрової грамотності» та «цифрової компетентності» у дослідженні Г.П. Коршунова, С. Кройтор, в якому наголошують на безлічі підходів до цифрової грамотності, і різниця між ними істотна, але загальні риси також добре простежуються. В інтерпретаціях різних авторів виділяють три складники цифрової грамотності: знання (володіння певним обсягом інформації, необхідної в цифровому середовищі), поведінкова (реалізація знань через діяльність) та ціннісно-нормативна складова частина (усвідомлення необхідності існувати в цифровому світі, розуміння правил взаємодії у дигітальному просторі, мотивація до освоєння технологій тощо) (Коршунов, Кройтор, 2020).

Щодо авторського підходу вчених (Г.П. Коршунов, С. Кройтор), цифрову грамотність – за аналогією із грамотністю взагалі – розглядають як володіння індивідом деяким набором знань про способи, прийоми, методи використання цифрових технологій у тій чи іншій сфері людської діяльності, а також здатність (уміння, навички) застосовувати ті чи інші цифрові знання для розв'язання конкретних – життєвих чи професійних – завдань. Поряд із цифровою грамотністю можна говорити про інші види грамотності. Іншими словами, у загальному вигляді цифрову грамотність можна ототожнити з деяким набором функціональних знань у галузі цифрових технологій та володінням алгоритмами їх адекватного використання.

Вченими наголошено на переході від нижчого рівня (цифрової грамотності) до вищого рівня – цифрової компетентності, яку розглядають як більш складне і комплексне поняття. Воно означає не просто володіння певним набором знань і навичок у певній сфері, а й уміння застосовувати їх обґрунтовано, розумно та виважено, оптимізуючи свою діяльність та підвищуючи її ефективність за рахунок використання цих знань. Відповідно, цифрова компетентність передбачає готовність індивіда аналізувати досвід та впроваджувати інформаційні технології у різні сфери своєї життєдіяльності, розуміння ІКТ як основного принципу розвитку сучасного цифрового суспільства. Таким чином, поняття цифрової компетентності, окрім знань та поведінкової складової частини, включає ще яскраво виражений мотиваційний компонент, що має на меті орієнтацію на високоефективну діяльність (Коршунов, Кройтор, 2020).

Отож підтримуємо думку Г.П. Коршунова, С. Кройтор, що такі поняття, як «цифрові навички», «медіа-» та «інформаційна грамотність», «ІКТ-грамотність» та деякі інші можна розглядати як складові елементи концепту цифрової компетентності (як узагальнюючої категорії вищого порядку).

Цифровізації суспільства сприяло те, що на державному рівні розробляються проекти, концепції, програми, які визначатимуть та регулюватимуть «цифрову компетентність».

Розроблено Концепцію розвитку цифрових компетентностей (розпорядження Кабінету Міністрів України від 3 березня 2021 р. № 167-

р) та затверджено план заходів щодо її реалізації на період до 2025 р. Метою Концепції є обґрунтування завдань та пріоритетних напрямів розвитку цифрових навичок та компетентностей, підняття рівня цифрової грамотності серед населення (працевдатні особи, громадяни похилого віку, малозабезпечені сім'ї, особи з інвалідністю, інші вразливі групи населення). Також зазначається, що цифрова компетентність – «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, інших особистих якостей у сфері інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність із використанням таких технологій» (Про схвалення Концепції розвитку цифрових компетентностей та затвердження плану заходів з її реалізації, 2021).

Міністерством освіти і науки України уже в 2019 році була сформована робоча група з розроблення «Опису цифрової компетентності педагогічного працівника» (Проект, розроблений на виконання Наказу МОН України № 38 від 15.01.2019 р.), який має бути врахований під час розроблення всіх нормативних документів у сфері освіти.

У цьому проекті під цифровою компетентністю педагогічного працівника розуміється «складне динамічне цілісне інтегративне утворення особистості, яке є її багаторівневою професійно-особистісною характеристикою у сфері цифрових технологій і досвіду їх використання, що зумовлене, з одного боку, потребами та вимогами цифрового суспільства, а з іншого – появою цифрового освітнього простору, який змінює освітню (навчально-виховну) взаємодію всіх її учасників, характеризується широким залученням мережі Інтернет, цифрових систем зберігання та первинної систематизації даних, а також автоматизованих цифрових аналітичних систем (на основі нейромереж та штучного інтелекту), що дозволяє ефективніше здійснювати професійну діяльність та водночас вимагає постійного професійного саморозвитку» (Morze et al., 2019: 50).

У 2021 році Міністерством цифрової трансформації України оприлюднено «Рамку цифрової компетентності для громадян України», в основі якої – адаптована європейська модель DigComp 2.1, що виступає як своєрідний інстру-

мент покращення рівня цифрових компетентностей та допомога щодо державної політики і планування освітніх заходів для підвищення рівня цифрової грамотності та практичної реалізації ІТ-технологій. Цифрову компетентність визначено ключовою в «умовах четвертої промислової революції», вона включає медіаграмотність та інформаційну грамотність, співпрацю і комунікацію, створення цифрового контенту (і програмування), безпеку (та кібербезпеку) (Опис рамки цифрової компетентності для громадян України DigCompUA for Citizens 2.1, 2021).

Міністерством цифрової трансформації України запущено Національну онлайн-платформу для розвитку цифрової грамотності «Дія. Цифрова Освіта» (<https://osvita.diia.gov.ua/>), що включає освітні серіали, корисні посилання, довідник, а також цифрограми, за допомогою яких можна пройти тестування на цифрову грамотність (окремо для певних категорій населення, вчителів зокрема), в результаті чого отримати підтверджуючий сертифікат із зазначеним рівнем цифрової грамотності і зі вказаними рівнями по кожній сфері компетентностей.

Отже, чітко простежуємо стрімке зацікавлення та запуск заходів на державному рівні з розвитку цифрової компетентності населення України. І хоча певні навички і навіть невеличкий досвід роботи в умовах дистанційного навчання вчителі змогли опанувати самостійно шляхом проб і помилок, однак поглиблення, уточнення потребують їхні знання, особливо практичного інструментарію з методичними рекомендаціями не просто загального характеру, а саме використання окремих ресурсів чи платформ під час вивчення конкретного предмета.

Для підтвердження цього факту і глибшого дослідження проблеми цифрової компетентності вчителів мистецьких дисциплін в умовах дистанційного навчання нами було розроблено авторську анкету, що містила питання як відкритого, так і закритого типу, і на її основі запущено анонімне онлайн-опитування серед учителів початкових класів та вчителів, які залучені до викладання мистецьких дисциплін. Респондентами виступили педагоги як міських, так і сільських шкіл здебільшого Чернівецької області, але були залучені й інші області. Спектр педагогічного стажу респондентів представлений різними групами: до

5 років – 29%, від 5 до 10 років – 22%, від 10 до 20 років – 27%, більше 20 років – 22%.

Серед опитаних більшість – учителі початкових класів, які залучені до викладання мистецьких дисциплін (90%), однак є і вчителі-предметники: музики (7%), образотворчого мистецтва (3%).

На запитання «Як проводилися уроки мистецького циклу в умовах дистанційного навчання?» педагоги, маючи можливість вибрати декілька запропонованих варіантів, вибрали:

- проводився фрагмент онлайн-уроку з пояснення нового матеріалу чи інструкції до виконання практичного завдання (53,7%)

- шляхом поширення корисних ресурсів по темі уроку (цікавий матеріал, зразки робіт, відео тощо) (39%);

- проводився повноцінний онлайн-урок (30%);

- надсилалися власні авторські відеороботи по темі уроку (10%);

- завдання надсилалися за допомогою різних програм-комунікаторів (Skype, Viber тощо) (4%).

Однак лише 40% опитаних учителів вважають, що змогли адаптувати уроки мистецького циклу до нових умов дистанційного навчання, тоді як 60% – лише частково.

Серед труднощів, які відчули педагоги в організації онлайн-уроків мистецького циклу, виділили: труднощі у наданні допомоги і корекції діяльності школяра; складність проведення заняття мистецького циклу в режимі онлайн; неможливість контролювати учня в процесі його діяльності, відсутність безпосередньої «живої» взаємодії, і лише незначна частина вчителів (17%) не відчували труднощів взагалі (див. рис. 1).

Недостатнє володіння необхідними знаннями і вміннями підтверджується через самооцінку опитаних, серед яких тільки 12% учителів вважають себе достатньо компетентними в організації онлайн-уроків мистецького циклу, 61% – частково, 10% – взагалі некомпетентними, а 17% – важко відповісти на це запитання.

Підвищити свій рівень цифрової компетентності під час викладання мистецьких дисциплін мають намір 55%, а 45% бажають познайомитися з цифровим інструментарієм під час викладання мистецьких дисциплін в онлайн-режимі.

Отже, простежуємо недостатність володіння вчителями цифровою компетентністю під час викладання мистецьких дисциплін в умо-

вах дистанційного навчання. Але це радше пов'язано з незнанням організації свого робочого місця під час викладання таких дисциплін та специфічного цифрового інструментарію, хоча навіть ідеальне використання всіх ресурсів не дасть змоги допомогти учню по той бік монітора на його аркуші чи демонстрації конкретної його помилки в тому чи іншому разі, а також колективне розучування пісні постає зовсім неможливим (саме з технічних можливостей) на онлайн-уроках мистецтва.

Описуючи досвід дистанційного навчання художніх дисциплін, Н. Вдовкіна наголошує на важливості демонстрування техніки малювання в режимі реального часу, тобто учні обов'язково повинні бачити всі дії вчителя під час творчого процесу з коментуванням. Для вчителя важливим є візуальний контакт з учнями, тому основним завданням є максимальне моделювання процесу та умов очного навчання. Для реалізації поставленого завдання в домашніх умовах потрібен мінімальний набір інструментів: телефон (або фотоапарат) із відеокамерою, гарнітура (навушники); комп'ютер, штатив. Завантаживши програму відеоконференції на телефон, під час зустрічі вчитель має змогу бачити учнів, вони бачать його, а через телефон він має можливість демонструвати все те, що виконує руками (Вдовкіна, 2021).

Онлайн-урок із мистецтва можна реалізувати на високому рівні, й, окрім класичних платформ та інструментів, які рекомендовані для організації онлайн-уроків (Zoom, GoogleMeet та інших сервісів Google, відеоблогів, дистанційних освітніх платформ тощо), уроки мистецтва можна урізноманітнити онлайн-вікторинами за допомогою Kahoot, цікавими інтерактивними завданнями за допомогою LearningApp, розробивши власні або ж використавши вже готові завдання (кросворди, пазли, ребуси, змагання тощо), на платформі Vseosvita можна розробити тестування та організувати повноцінний та захоплюючий веб-квест, дуже багато сайтів пропонують здійснити онлайн-екскурсії, які найбільш актуальні для уроків мистецтва (для прикладу, Google Arts&Culture).

Власний досвід підтверджує, що для уроків образотворчого мистецтва цінною є програма ArtRage, яка повноцінно імітує процес малювання з великим набором художніх можливостей: імітація простого олівця, кольорових олівців, гуашевих, акварельних і олійних фарб та інших художніх матеріалів, які в додаткових налаштуваннях дають змогу регулювати розмір, силу натиску чи розмитості. За допомогою цієї програми вчитель може демонструвати екран свого комп'ютера, виконуючи повноцінний малюнок або з чистого аркуша, або навіть використовуючи заданий готовий шаблон.



Рис. 1. Труднощі в організації уроків мистецького циклу в умовах дистанційного навчання

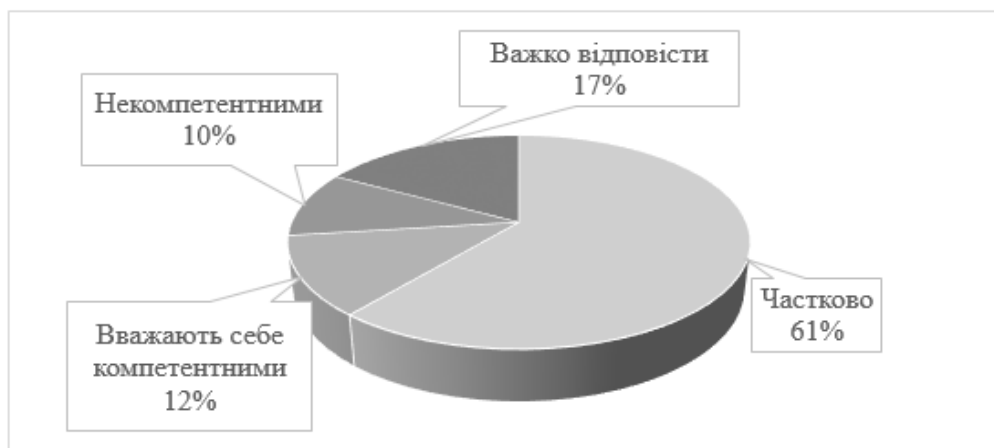


Рис. 2. «Чи вважаєте Ви себе достатньо компетентними в організації онлайн-уроків мистецького циклу?»

Програму Pottery можна використовувати як імітацію гончарного круга, створюючи різні вироби як власної форми, так і під заданий шаблон із подальшим створенням візерунку. І хоча жодна програма не відтворить живий допит до пластичного матеріалу, але за умов дистанційного навчання така симуляція буде корисною.

Під час вивчення музичних творів вчитель може використовувати готові композиції для вивчення, а також створювати за допомогою сервісів нотних редакторів (для прикладу, Melodus) та онлайн-студій (як приклад, audiotool.com) різноманітні мелодії. Також можна використовувати мобільні додатки для вивчення нот та мелодій («Sight», «Music Crab» тощо).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, актуальність проблеми та недо-

статній рівень цифрової компетентності вчителя під час викладання мистецьких дисциплін в умовах дистанційного навчання підтверджено емпірично, адже уроки мистецького циклу потребують ґрунтовного пояснення вчителем певного виду творчо-практичної діяльності, а не просто перегляду відео чи взагалі відсутності пояснення з демонстрацією виконання виробу чи твору. Звісно, умови дистанційного навчання унеможливають безпосередній живий контакт «учитель – учень», який просто необхідний під час уроків мистецтва, однак перспективи подальших досліджень в цьому напрямі полягають у розробленні, описі цифрового інструментарію, методичних рекомендацій та практичних доробків із використання цифрового інструментарію під час викладання мистецьких дисциплін.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Europaee, S. Key Competences for Lifelong Learning in the European Schools. Office of the Secretary-General of the European Schools, Pedagogical Development Unit: Brussels, Belgium. 2018. 72 p. URL: <https://www.eursc.eu/BasicTexts/2018-09-D-69-en-1.pdf>
2. Law, N., Woo, D., de la Torre, J., & Wong, G. (2018). A global framework of reference on digital literacy skills for indicator 4.4. 2. unesco Institute for Statistics. URL: <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/ip51-global-framework-reference-digital-literacy-skills-2018-en.pdf>
3. Morze, N., Bazeliuk, O., Vorotnikova, I., Dementiievska, N., Zakhar, O., Nanaieva, T., Pasichnyk, O., & Chernikova, L. Опис цифрової компетентності педагогічного працівника. Електронне наукове фахове видання «Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету». 2019. С. 1–53. <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2019s39>
4. Вдовкина, Н.В. Особенности дистанционного обучения художественным дисциплинам. Проблемы преподавания творческих дисциплин в вузах дизайна и прикладного искусства : сборник научных трудов кафедры рисунка и живописи. Москва : Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный университет имени А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)». 2021. С. 38-43. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=45935916>
5. Коршунов Г.П., Кройтор С. Цифровая грамотность как ключевой фактор успешной адаптации человека и общества к цифровым реалиям. Общество и экономика. 2020. С. 38–58. DOI: 10.31857/S020736760008037-9

6. Опис рамки цифрової компетентності для громадян України DigCompUA for Citizens 2.1. Міністерство цифрової трансформації. 2021. 56 с. URL: https://osvita.diia.gov.ua/uploads/0/2316-for_citizens_2.pdf

7. Про схвалення Концепції розвитку цифрових компетентностей та затвердження плану заходів з її реалізації : Розпорядження Кабінету Міністрів України; Концепція, План, Заходи від 03.03.2021 № 167-р URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/167-2021-%D1%80>

REFERENCES:

1. Europaea, S. Key Competences for Lifelong Learning in the European Schools. Office of the Secretary-General of the European Schools, Pedagogical Development Unit: Brussels, Belgium. 2018. 72 p. URL: <https://www.eursc.eu/BasicTexts/2018-09-D-69-en-1.pdf> (in English).

2. Law, N., Woo, D., de la Torre, J., & Wong, G. (2018). A global framework of reference on digital literacy skills for indicator 4.4. 2. unesco Institute for Statistics. URL: <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/ip51-global-framework-reference-digital-literacy-skills-2018-en.pdf> (in English).

3. Morze, N., Bazeliuk, O., Vorotnikova, I., Dementiievska, N., Zakhar, O., Nanaieva, T., Pasichnyk, O., & Chernikova, L. Opys tsyfrovoy kompetentnosti pedahohichnoho pratsivnyka. [Description of digital competence of a pedagogical worker]. Elektronne naukove fakhove vydannia «Vidkryte osvittie e-seredovyshe suchasnoho universytetu». 2019. P. 1-53. <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2019s39> (in Ukrainian)

4. Vdovkina, N.V. Osobennosti distantsionnogo obucheniya hudozhestvennyim distsiplinam. [Features of distance learning in art disciplines]. Problemyi prepodavaniya tvorcheskih distsiplin v vuzah dizayna i prikladnogo iskusstva : sbornik nauchnykh trudov kafedryi risunka i zhivopisi. Moskva : Federalnoe gosudarstvennoe byudzhethoe obrazovatelnoe uchrezhdenie vysshogo obrazovaniya «Rossiyskiy gosudarstvennyy universitet imeni A.N. Kosyigina (Tehnologii. Dizayn. Iskusstvo)». 2021. S. 38–43. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=45935916> (in Russian)

5. Korshunau, Henadz, Kroitor, Svetlana. Tsifrovaya gramotnost kak klyuchevoy faktor uspeshnoy adaptatsii cheloveka i obschestva k tsifrovym realiyam. [Digital literacy as a key factor in the successful adaptation of individuals and societies to digitalizing reality]. Obshchestvo i ekonomika. 1 (2020).:38-58. DOI: 10.31857/S020736760008037 (in Russian).

6. Opys ramky tsyfrovoy kompetentnosti dlia hromadian Ukrainy DigCompUA for Citizens 2.1. [Description of the digital competence framework for the citizens of Ukraine DigCompUA for Citizens 2.1.] Ministerstvo tsyfrovoy transformatsii. 2021. 56 p. URL: https://osvita.diia.gov.ua/uploads/0/2316-for_citizens_2.pdf (in Ukrainian)

7. Pro skhvalennia Kontseptsii rozvytku tsyfrovyykh kompetentnostei ta zatverdzhennia planu zakhodiv z yii realizatsii [About the concept of the development of digital competencies and the approval of the plan for the implementation of]: Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy; Kontseptsiia, Plan, Zakhody vid 03.03.2021 № 167-r. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/167-2021-%D1%80> (in Ukrainian)

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 3
ПОЧАТКОВА ОСВІТА

Наталія АВРАМЕНКО, Лариса КОВАЛЕНКО ЗАСТОСУВАННЯ ПРАКТИЧНИХ АСПЕКТІВ ФІНСЬКОГО ДОСВІДУ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ.....	3
Надія АНТОНЮК, Надія ПУШКАР АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ У ВІТЧИЗНЯНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ: ПРИЧИНИ ПОРУШЕННЯ І ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ.....	10
Поліна ВАСІЛЬЄВА СТРУКТУРНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В КОЛЕДЖІ	17
Оксана ВАШУЛЕНКО КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДРУЧНИК ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ ДЛЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	23
Оксана ВІНТОНЯК РЕАЛІЗАЦІЯ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ВИПУСКНИКАМИ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ НУШ.....	31
Ольга ГОНЧАРУК ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ДУХОВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ДОЗВІЛЛЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	37
Світлана ГРЕЧАНИК, Наталія ГРЕЧАНИК ЕМОЦІЙНО-ЕТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	44
Наталія ДИЧКА, Наталія ДЕМ'ЯНЮК СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ В НАВЧАННІ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ІТ-СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	50
Сергій ДУДКО КОМПЕТЕНТНІСТЬ КЕРІВНИКА ЗЗСО У СТВОРЕННІ БЕЗПЕЧНОГО ТА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА.....	56
Богдана ЖОРНЯК, Світлана ТКАЧУК ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	63
Світлана ЗАМРОЗЕВИЧ-ШАДРІНА РОЛЬ ТВОРЧОГО ПЕДАГОГА В РОЗВИТКУ ОСВІТНИХ ІННОВАЦІЙ.....	68
Лариса КАЛІНІНА, Валентина ПАПІЖУК, Наталія ПРОКОПЧУК ІНТЕРАКТИВНА МЕТОДИЧНА МАЙСТЕРНЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	73
Леся КОЛТОК, Тетяна НАДІМ'ЯНОВА ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ІКТ-КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	81
Леся КОЛТОК, Руслана ДАНИЛЯК ІНФОРМАТИЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У СВІТЛІ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСКУСІЙ.....	87
Алла КРАМАРЕНКО ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ».....	92
Юлія КРЮКОВА МОДЕЛЬ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ У КОНТЕКСТІ ПОСТ- ТА МЕТАМОДЕРНІЗМУ.....	99

Dana KURYLENKO SELF-REALIZATION AS A SELF-IDENTIFICATION. DESIGNING PERSONALITY BY MEANS OF LINGUISTIC STRATEGIES.....	109
Ольга МАГДЮК ПОЄДНАННЯ ТРАДИЦІЙНИХ ТА ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ З МЕТОЮ ЗАДІЯННЯ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПРОФЕСІЙНІ СИТУАЦІЇ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ.....	114
Любов МАЛЯР, Марія КУХТА АКТУАЛЬНІСТЬ ФОРМ І МЕТОДІВ СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ М. МОНТЕССОРИ В ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	121
Khrystyna MARTSIKHIV THE FORMATION OF COMMUNICATIVE SKILLS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL JOURNALISTS' TRAINING AT THE US UNIVERSITIES.....	127
Оксана ОНОПРІЄНКО ЯКІСТЬ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ ЯК НАЧАСНА КАТЕГОРІЯ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ.....	132
Яна ПАВЛИЩЕВА, Тетяна БЕСАРАБ АСПЕКТ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ОБІЗНАНОСТІ У ВИКЛАДАННІ ТА ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	140
Тетяна ПАНЧЕНКО, Ольга ЖАЛО, Валентина ЛУК'ЯНЕНКО, Олена СЧАСТЛИВА ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ОКРЕМИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС КОЛЕДЖУ.....	147
Олена ПІДСОСОННА, Людмила БІРЮК АНАЛІЗ ЗАРУБІЖНОГО І ВІТЧИЗНЯНОГО ДОСВІДУ ФОРМУВАННЯ НАСКРІЗНИХ УМІНЬ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	154
Оксана РОГУЛЬСЬКА, Катерина РУДНІЦЬКА, Вероніка ДРОЗДОВА ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ОНЛАЙН-ІНСТРУМЕНТІВ ДЛЯ ЕФЕКТИВНОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	161
Ігор РОСКВАС КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТА.....	170
Надія СКРИПНИК МОНО- ТА ПОЛІЦЕНТРИЧНІСТЬ ПІДХОДІВ У ФОРМУВАННІ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-ГУМАНІТАРІВ.....	176
Tetiana STAROSTENKO LEARNING ENVIRONMENT AND CULTURE IN EMI.....	183
Октавія ФІЗЕШІ РЕЛІГІЙНЕ ВИХОВАННЯ В ПОЧАТКОВИХ ШКОЛАХ ЗАКАРПАТТЯ ДОРАДЯНСЬКОГО ПЕРІОДУ.....	190
Арина ФРУМКІНА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНО-МОВЛЕННСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДЛЯ ВИКЛАДАННЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ.....	197
Вікторія ХРОМОВА, Люся ГОРЯНІНОВА ОПТИМАЛЬНІ УМОВИ ДЛЯ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	205
Тетяна ВОЛОБУЄВА, Аліна ЦЕЛІКОВА, Ірина МУРАВ'ЙОВА, Іван БОЛОКАН ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS НА СТАДІЯХ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ.....	210
Ольга ШЕСТОБУЗ ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	216
Альона ШУЛЬГА, Олеся МАКОВІЙЧУК, Іван ГАТРИЧ ПРОБЛЕМА ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	222

CONTENTS
**SECTION 3
PRE-SCHOOL EDUCATION**

Natalia AVRAMENKO, Laryssa KOVALENKO APPLICATION OF FINNISH EXPERIENCE PRACTICAL ASPECTS OF EVALUATION OF STUDENTS' LEARNING ACHIEVEMENTS IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL.....	3
Nadia ANTONIUK, Nadia PUSHKAR ACADEMIC INTEGRITY IN THE DOMESTIC EDUCATIONAL SPACE, CAUSES OF VIOLATIONS AND WAYS OF FORMATION.....	10
Polina VASILIEVA STRUCTURAL MODEL OF FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN COLLEGE.....	17
Oksana VASHULENKO COMPETENCE-ORIENTED TEXTBOOK ON LITERATURE-BASED READING FOR PRIMARY SCHOOL PUPILS.....	23
Oksana VINTONIAK THE IMPLEMENTATION OF LANGUAGE AND LITERATURE EDUCATION AT THE PRIMARY SCHOOL BY GRADUATES OF THE PEDAGOGICAL COLLEGE THROUGH THE NUS PRISM.....	31
Olha HONCHARUK FORMATION OF FUNDAMENTALS OF SPIRITUALITY OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF LEISURE ACTIVITY.....	37
Svitlana HRECHANYK, Nataliia HRECHANYK EMOTIONAL AND ETHICALLY COMPETENCE OF THE PERSONALITY AS A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM.....	44
Nataliia DYCHKA, Natalia DEMIANYUK MODERN PEDAGOGICAL APPROACHES IN TEACHING ESP WRITING STUDENTS OF IT-SPECIALTIES....	50
Sergey DUDKO COMPETENCE OF ZSSO LEADER IN CREATING A SAFE AND HEALTH ENVIRONMENTAL ENVIRONMENT....	56
Bogdana ZHORNIAK, Svitlana TKACHUK ADDRESSING THE PROBLEM OF FORMATION OF MORAL AND ETHICAL QUALITIES OF A FUTURE MUSICAL ART TEACHER	63
Svitlana ZAMROZEVYCH-SHADRINA THE ROLE OF A CREATIVE TEACHER IN THE DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL INNOVATIONS.....	68
Larysa KALININA, Valentyna PAPIZHUK, Nataliya PROKOPCHUK INTERACTIVE METHODOLOGICAL WORKSHOP AS A MEANS OF SOFT SKILLS FORMATION IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF A FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHER.....	73
Lesia KOLTOK, Tatiana NADIMYANOVA THEORETICAL BASES OF FORMATION OF ICT COMPETENCE OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN.....	81
Lesia KOLTOK, Ruslana DANILYAK INFORMATIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE LIGHT OF PEDAGOGICAL DISCUSSIONS.....	87
Alla KRAMARENKO FEATURES OF THE ORGANIZATION OF PROBLEM-BASED LEARNING DURING THE STUDY OF THE INTEGRATED COURSE “I EXPLORE THE WORLD”.....	92
Yuliya KRIUKOVA BLENDEN LEARNING IN PROFESSION-ORIENTED ENGLISH TEACHING IN THE POST- AND METAMODERNISM.....	99

Dana KURYLENKO SELF-REALIZATION AS A SELF-IDENTIFICATION. DESIGNING PERSONALITY BY MEANS OF LINGUISTIC STRATEGIES.....	109
Olha MAHDIUK COMBINATION OF TRADITIONAL AND INTERACTIVE TECHNOLOGIES FOR STUDENTS OF NON-LANGUAGE SPECIALTIES INVOLVEMENT IN PROFESSIONAL SITUATIONS IN FOREIGN LANGUAGES.....	114
Lyubov MALIAR, Mariya KUKHTA ACTUALITY OF FORMS AND METHODS OF MONTESSORI'S SOCIAL EDUCATION IN THE PEDAGOGICAL PROCESS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL.....	121
Khrystyna MARTSIKHIV THE FORMATION OF COMMUNICATIVE SKILLS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL JOURNALISTS' TRAINING AT THE US UNIVERSITIES.....	127
Oksana ONOPRIENKO QUALITY OF LEARNING OUTCOMES AS A CURRENT CATEGORY OF PRIMARY EDUCATION.....	132
Yana PAVLISHCHEVA, Tetyana BESARAB THE ASPECT OF SOCIOCULTURAL AWARENESS IN THE TEACHING AND LEARNING OF THE ENGLISH LANGUAGE.....	140
Tetiana PANCHENKO, Olha ZHALO, Valentyna LUKYANENKO, Olena SCHASTLYVA FEATURES OF IMPLEMENTATION OF CERTAIN DISTANCE LEARNING TECHNOLOGY IN COLLEGE EDUCATIONAL PROCESS.....	147
Olena PIDSONNA, Lyudmyla BIRYUK ANALYSIS OF FOREIGN AND UKRAINIAN EXPERIENCE OF FORMING PRIMARY SCHOOL PUPILS' SOFT SKILLS.....	154
Oxana ROGULSKA, Kateryna RUDNITSKA, Veronika DROZDOVA THE USAGE OF DIGITAL ONLINE TOOLS FOR EFFECTIVE IMPLEMENTATION OF DISTANCE LEARNING..	161
Ihor ROSKVAS CASE TECHNOLOGIES AS A MEAN OF ORGANIZING STUDENTS' INDEPENDENT WORK.....	170
Nadiia SKRYPNYK MONOCENTRIC AND POLYCENTRIC APPROACHES IN THE FORMATION OF COMMUNICATIVE AND SPEECH COMPETENCE OF HUMANITIES STUDENTS.....	176
Tetiana STAROSTENKO LEARNING ENVIRONMENT AND CULTURE IN EMI.....	183
Oktaviia FIZESHI RELIGIOUS EDUCATION IN PRIMARY SCHOOLS OF TRANSCARPATHIA OF THE PRE-SOVIET PERIOD.....	190
Arina FRUMKINA FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TO TEACH FINE ARTS IN ENGLISH.....	197
Victoria CHROMOVA, Liusia HORIANINOVA OPTIMAL CONDITIONS FOR LEARNING A FOREIGN LANGUAGE IN PRIMARY SCHOOL.....	205
Tetyana VOLOBUEVA, Alina TSELIKOVA, Iryna MURAVIOVA, Ivan BOLOKAN SOFT SKILLS FORMATION AT THE STAGES OF PROFESSIONAL PERSONALITY.....	210
Olga SHESTOBUZ FEATURES OF USING INFORMATION TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF PRIMARY SCHOOL.....	216
Alona SHULHA, Olesia MAKOVICHUK, Ivan GATRYCH THE PROBLEM OF DIGITAL COMPETENCE OF TEACHERS IN TEACHING ARTISTIC DISCIPLINES IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING.....	222

ACTA PAEDAGOGICA VOLYNIENSES

Випуск 1
Том 2

Коректура • Ірина Миколаївна Чудеснова

Комп'ютерна верстка • Наталія Сергіївна Кузнецова

Формат 60x84/8. Гарнітура Times New Roman.

Папір офсет. Цифровий друк. Ум.-друк. арк. 27,20. Замов. № 0322/110. Наклад 300 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»

65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1

Телефон +38 (048) 709 38 69,

+38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08

E-mail: mailbox@helvetica.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 6424 від 04.10.2018 р.